

Die Fachhochschulen in der schweizerischen Hochschul- landschaft

**Dargestellt und diskutiert am Beispiel der Abschlüsse in Architektur und
Betriebswirtschaft**

**Abhandlung zur Erlangung der Doktorwürde an der Philosophischen
Fakultät der Universität Zürich**

Vorgelegt von Monika Pätzmann von Röthenbach i. E. / Bern

Angenommen auf Antrag von Herrn Prof. Dr. Jürgen Oelkers und Herrn Prof. Dr. Philipp Gonon

Zürich 2005

Dank

Folgenden Personen danke ich herzlich für ihre Begleitung und Unterstützung:

Prof. Dr. Jürgen Oelkers hat mich mehrfach aufgefordert, eine Dissertation zu schreiben. Die hier vorliegende Arbeit hat er mit einer für mich optimalen Mischung aus Präsenz und Distanz betreut.

Prof. Dr. Philipp Gonon hat mir Mitte der 1990er-Jahre einen ersten wissenschaftlichen Zugang zu Berufsbildung geschaffen und übernimmt jetzt das Korreferat.

Thomas Griessen hat die Arbeit mit einer konstruktiven, freundschaftlichen und konstanten Hartnäckigkeit begleitet und richtungsweisende Impulse gegeben.

Simon Bärtschi war mir immer ein scharfsinniger, interessierter Diskussionspartner mit viel Humor und Ehrlichkeit.

Jürg Schweri hat bei Entscheiden zum methodischen Vorgehen und Fragen zur Datenauswertung stets kritisch mitgedacht.

Renate Josi hat die Arbeit sorgfältig lektoriert und sich auf etliche spannende Diskussionen um sprachliche Feinheiten eingelassen.

Barbara Vogt hat die Interviews zuverlässig und speditiv transkribiert und mich in der Schlussphase tatkräftig unterstützt.

Meine Eltern haben der Dissertation grosses Interesse entgegengebracht und ihre Entstehung auf vielfältige Art und Weise vereinfacht.

Die FH SCHWEIZ hat die Arbeit finanziell unterstützt.

Die Interviewpartnerinnen und -partner haben sich für meine Fragen Zeit genommen und umfassend Auskunft gegeben.

Inhaltsverzeichnis

Verzeichnis der Tabellen	5
Verzeichnis der Kernaussagen.....	9
Verzeichnis der Abkürzungen.....	11
1 Einleitung.....	13
2 Fragestellungen und methodisches Vorgehen	23
2.1 Fragestellung 1: Sicht der gesetzgebenden Instanzen	23
2.2 Fragestellung 2: Sicht der Hochschulen.....	24
2.3 Fragestellung 3: Sicht der Absolventinnen und Absolventen	25
2.4 Fragestellung 4: Sicht der Arbeitgeber.....	29
3 Die Fachhochschulen in der Schweiz	33
3.1 Höhere Fachschulen	33
3.2 Hintergründe des Aufbaus der Fachhochschulen.....	36
3.3 Abgrenzung zwischen Fachhochschulen und Universitäten	46
4 Der Berufseinstieg mit einem Abschluss in Architektur	55
4.1 Sicht der gesetzgebenden Instanzen.....	55
4.2 Sicht der Hochschulen.....	57
4.3 Sicht der Absolventinnen und Absolventen	60
4.3.1 Angaben zu den Befragten	60
4.3.2 Phase der Stellensuche	70
4.3.3 Erwerbstätigkeit zum Befragungszeitpunkt	77
4.3.4 Überlegungen zur Ausbildungsadäquatheit der Erwerbstätigkeit	85
4.3.5 Einkommen	94
4.3.6 Erkenntnisse zu Fragestellung 3.....	98
4.4 Sicht der Arbeitgeber	100
4.4.1 Angaben zu den interviewten Personen	100
4.4.2 Rekrutierungsprozess	101
4.4.3 Berufseinstieg und Karriereverlauf	109
4.4.4 Geschlechtsspezifische Unterschiede.....	113
4.4.5 Erkenntnisse zu Fragestellung 4.....	115
4.5 Zusammenfassung.....	117
5 Der Berufseinstieg mit einem Abschluss in Betriebswirtschaft	119
5.1 Sicht der gesetzgebenden Instanzen.....	119
5.2 Sicht der Hochschulen.....	121
5.3 Sicht der Absolventinnen und Absolventen	125
5.3.1 Angaben zu den Befragten	125

5.3.2	Phase der Stellensuche.....	136
5.3.3	Erwerbstätigkeit zum Befragungszeitpunkt.....	143
5.3.4	Überlegungen zur Ausbildungsadäquatheit der Erwerbstätigkeit.....	154
5.3.5	Einkommen.....	163
5.3.6	Erkenntnisse zu Fragestellung 3	169
5.4	Sicht der Arbeitgeber.....	171
5.4.1	Angaben zu den interviewten Personen.....	171
5.4.2	Rekrutierungsprozess.....	172
5.4.3	Berufseinstieg und Karriereverlauf.....	181
5.4.4	Geschlechtsspezifische Unterschiede	185
5.4.5	Erkenntnisse zu Fragestellung 4	187
5.5	Zusammenfassung	188
6	Der Berufseinstieg mit einem Abschluss in Architektur oder Betriebswirtschaft	191
7	Die Fachhochschulen in der schweizerischen Hochschullandschaft.....	199
7.1	Rückblick.....	199
7.2	Ausblick.....	205
7.3	Fazit.....	213
	Bibliographie.....	217
	Anhang	231
	Anhang A: Leitfaden für Arbeitgeberbefragung	231
	Anhang B: Architektur	232
	Anhang C: Betriebswirtschaft	245

Verzeichnis der Tabellen

Tabelle 1:	Arbeitgeber.....	57
Tabelle 2:	Funktionen und Aufgaben.....	59
Tabelle 3:	Höchste abgeschlossene Ausbildung des Vaters.....	61
Tabelle 4:	Höchste abgeschlossene Ausbildung der Mutter	62
Tabelle 5:	Abschluss auf der Sekundarstufe II.....	63
Tabelle 6:	Erwerbstätigkeit vor einem Fachhochschulstudium.....	64
Tabelle 7:	Wohnregion während des Studiums.....	64
Tabelle 8:	Dauer des Studiums nach Universität	65
Tabelle 9:	Erwerbstätigkeit während eines Universitätsstudiums.....	66
Tabelle 10:	Im Studium erworbene Kompetenzen.....	68
Tabelle 11:	Stellensuche nach Studienabschluss.....	70
Tabelle 12:	Vorgehen bei der Stellensuche.....	71
Tabelle 13:	Erfolg bei der Stellensuche	72
Tabelle 14:	Präferenzen bei der Stellensuche.....	73
Tabelle 15:	Bestimmungsfaktoren für die Variable 'Schwierigkeiten bei der Stellensuche'	75
Tabelle 16:	Anzahl Bewerbungen	76
Tabelle 17:	Wohnregion zum Befragungszeitpunkt.....	78
Tabelle 18:	Wirtschaftszweig.....	79
Tabelle 19:	Erwerbstätigkeit im öffentlichen Dienst oder in einem privaten Unternehmen.....	79
Tabelle 20:	Berufliche Stellung.....	80
Tabelle 21:	Alter und berufliche Stellung	81
Tabelle 22:	Eintritt in den Arbeitsmarkt und berufliche Stellung	82
Tabelle 23:	Bei der Erwerbstätigkeit gebrauchte Kompetenzen	84
Tabelle 24:	Bezug Erwerbstätigkeit – Studium.....	87
Tabelle 25:	Charakteristik der Erwerbstätigkeit.....	88
Tabelle 26:	Ausbildungsadäquatheit der Erwerbstätigkeit I	89
Tabelle 27:	Ausbildungsadäquatheit der Erwerbstätigkeit II	90
Tabelle 28:	Bestimmungsfaktoren für die Variable 'Ausbildungsadäquatheit der Erwerbstätigkeit' ..	91
Tabelle 29:	Bei der Erwerbstätigkeit gebrauchte und im Studium (nicht) erworbene Kompetenzen .	93
Tabelle 30:	Einkommen der Befragten in CHF.....	95
Tabelle 31:	Einkommen pro Jahreswochenstunde	96
Tabelle 32:	Bestimmungsfaktoren für die Variable 'Logarithmiertes Jahreseinkommen'.....	97
Tabelle 33:	Arbeitgeber.....	122
Tabelle 34:	Funktionen und Aufgaben.....	123
Tabelle 35:	Höchste abgeschlossene Ausbildung des Vaters.....	126
Tabelle 36:	Höchste abgeschlossene Ausbildung der Mutter	127

Tabelle 37: Abschluss auf der Sekundarstufe II.....	128
Tabelle 38: Erwerbstätigkeit vor einem Fachhochschulstudium.....	129
Tabelle 39: Wohnregion während des Studiums.....	130
Tabelle 40: Dauer des Studiums nach Universität.....	130
Tabelle 41: Erwerbstätigkeit während eines Universitätsstudiums.....	131
Tabelle 42: Im Studium erworbene Kompetenzen.....	134
Tabelle 43: Stellensuche nach Studienabschluss.....	136
Tabelle 44: Vorgehen bei der Stellensuche.....	137
Tabelle 45: Erfolg bei der Stellensuche.....	137
Tabelle 46: Präferenzen bei der Stellensuche.....	139
Tabelle 47: Bestimmungsfaktoren für die Variable 'Schwierigkeiten bei der Stellensuche'.....	141
Tabelle 48: Anzahl Bewerbungen.....	142
Tabelle 49: Wohnregion zum Befragungszeitpunkt.....	144
Tabelle 50: Wirtschaftszweig.....	145
Tabelle 51: Erwerbstätigkeit im öffentlichen Dienst oder in einem privaten Unternehmen.....	146
Tabelle 52: Berufliche Stellung.....	147
Tabelle 53: Alter und berufliche Stellung.....	149
Tabelle 54: Eintritt in den Arbeitsmarkt und berufliche Stellung.....	150
Tabelle 55: Erwerbstätigkeit nach Wirtschaftszweig und beruflicher Stellung.....	151
Tabelle 56: Bei der Erwerbstätigkeit gebrauchte Kompetenzen.....	152
Tabelle 57: Bezug Erwerbstätigkeit – Studium.....	156
Tabelle 58: Charakteristik der Erwerbstätigkeit.....	156
Tabelle 59: Ausbildungsadäquatheit der Erwerbstätigkeit I.....	157
Tabelle 60: Ausbildungsadäquatheit der Erwerbstätigkeit II.....	158
Tabelle 61: Bestimmungsfaktoren für die Variable 'Ausbildungsadäquatheit der Erwerbstätigkeit'.....	160
Tabelle 62: Bei der Erwerbstätigkeit gebrauchte und im Studium (nicht) erworbene Kompetenzen.....	162
Tabelle 63: Einkommen der Befragten in CHF.....	164
Tabelle 64: Einkommen pro Jahreswochenstunde.....	165
Tabelle 65: Bestimmungsfaktoren für die Variable 'Logarithmiertes Jahreseinkommen'.....	167
Tabelle 66: Sicht der gesetzgebenden Instanzen.....	191
Tabelle 67: Sicht der Hochschulen.....	192
Tabelle 68: Angaben zu den Befragten.....	193
Tabelle 69: Phase der Stellensuche.....	194
Tabelle 70: Erwerbstätigkeit zum Befragungszeitpunkt.....	194
Tabelle 71: Überlegungen zur Ausbildungsadäquatheit der Erwerbstätigkeit.....	195
Tabelle 72: Einkommen.....	196
Tabelle 73: Rekrutierungsprozess.....	197
Tabelle 74: Berufseinstieg und Karriereverlauf.....	198
Tabelle 75: Studiengänge Architektur an Fachhochschulen.....	232
Tabelle 76: Studiengänge Architektur an Universitäten.....	235

Tabelle 77: Im Studium erworbene Kompetenzen nach Studienform an der Fachhochschule	236
Tabelle 78: Stellensuche nach Studienabschluss nach Studienform an der Fachhochschule.....	237
Tabelle 79: Berufliche Stellung nach Studienform an der Fachhochschule.....	237
Tabelle 80: Erwerbstätigkeit nach Arbeitgeber und beruflicher Stellung	238
Tabelle 81: Effektive Arbeitszeit pro Woche und berufliche Stellung	239
Tabelle 82: Bei der Erwerbstätigkeit gebrauchte Kompetenzen nach Studienform an der Fachhochschule	239
Tabelle 83: Vom Arbeitgeber verlangte Ausbildung	240
Tabelle 84: Vom Arbeitgeber verlangter Abschluss und berufliche Stellung.....	241
Tabelle 85: Bei der Erwerbstätigkeit gebrauchte und im Studium (nicht) erworbene Kompetenzen nach Studienform an der Fachhochschule.....	242
Tabelle 86: Einkommen pro Jahreswochenstunde nach Studienform an der Fachhochschule	243
Tabelle 87: Angaben zu den Interviewpartnerinnen und -partnern.....	243
Tabelle 88: Studiengänge Betriebswirtschaft an Fachhochschulen	245
Tabelle 89: Studiengänge Betriebswirtschaft an Universitäten.....	248
Tabelle 90: Im Studium erworbene Kompetenzen nach Studienform an der Fachhochschule	249
Tabelle 91: Stellensuche nach Studienabschluss nach Studienform an der Fachhochschule.....	250
Tabelle 92: Wirtschaftszweig nach Studienform an der Fachhochschule.....	251
Tabelle 93: Wirtschaftszweig und Unternehmensgrösse	251
Tabelle 94: Berufliche Stellung nach Studienform an der Fachhochschule.....	252
Tabelle 95: Erwerbstätigkeit nach Arbeitgeber und beruflicher Stellung	252
Tabelle 96: Effektive Arbeitszeit pro Woche und berufliche Stellung	253
Tabelle 97: Bei der Erwerbstätigkeit gebrauchte Kompetenzen nach Studienform an der Fachhochschule	253
Tabelle 98: Vom Arbeitgeber verlangte Ausbildung	254
Tabelle 99: Vom Arbeitgeber verlangter Abschluss und berufliche Stellung.....	255
Tabelle 100: Bei der Erwerbstätigkeit gebrauchte und im Studium (nicht) erworbene Kompetenzen nach Studienform an der Fachhochschule.....	256
Tabelle 101: Einkommen pro Jahreswochenstunde nach Studienform an der Fachhochschule	257
Tabelle 102: Angaben zu den Interviewpartnerinnen und -partnern.....	257

Verzeichnis der Kernaussagen

Kernaussage 1: Fragestellung 1	23
Kernaussage 2: Fragestellung 2	24
Kernaussage 3: Fragestellung 3	25
Kernaussage 4: Fragestellung 4	29
Kernaussage 5: BIGA-Bericht: Gründe für den Aufbau von Fachhochschulen	39
Kernaussage 6: Vernehmlassungsverfahren FHSG: Ziele Fachhochschulen	43
Kernaussage 7: Botschaft FHSG: Ziele FHSG	44
Kernaussage 8: FHSG: Stellung der Fachhochschulen	46
Kernaussage 9: FHSG: Aufgaben und Diplomstudien	55
Kernaussage 10: ETH-Gesetz: Zweck und Lehre	56
Kernaussage 11: Erkenntnisse zu Fragestellung 1	57
Kernaussage 12: Erkenntnisse zu Fragestellung 2	59
Kernaussage 13: Erkenntnisse zu Fragestellung 3	100
Kernaussage 14: Erkenntnisse zu Fragestellung 4	116
Kernaussage 15: FHSG: Aufgaben und Diplomstudien	119
Kernaussage 16: Universitätsgesetze	120
Kernaussage 17: Erkenntnisse zu Fragestellung 1	121
Kernaussage 18: Erkenntnisse zu Fragestellung 2	125
Kernaussage 19: Erkenntnisse zu Fragestellung 3	171
Kernaussage 20: Erkenntnisse zu Fragestellung 4	188
Kernaussage 21: Erkenntnisse aus Kapitel 4 und 5	198

Verzeichnis der Abkürzungen

BBG	Berufsbildungsgesetz
BB1	Bundesblatt
BBT	Bundesamt für Berufsbildung und Technologie
BBW	Bundesamt für Bildung und Wissenschaft
BE	Bern
BFS	Bundesamt für Statistik
BIGA	Bundesamt für Industrie, Gewerbe und Arbeit
BMBF	Bundesministerium für Bildung und Forschung
BS	Basel-Stadt
BV	Bundesverfassung
CRUS	Rektorenkonferenz der Schweizer Universitäten
CVP	Christlichdemokratische Volkspartei
DIS	Direktorenkonferenz der Ingenieurschulen der Schweiz
EDI	Eidgenössisches Departement des Innern
EDK	Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren
EFHK	Eidgenössische Fachhochschulkommission
EG	Europäische Gemeinschaft
EIF	Ecole d'ingénieurs et d'architectes de Fribourg
EIG	Ecole d'ingénieurs Genève
EPFL	Ecole Polytechnique Fédérale de Lausanne
ETH	Eidgenössische Technische Hochschule
ETHZ	Eidgenössische Technische Hochschule Zürich
EU	Europäische Union
EVD	Eidgenössisches Volkswirtschaftsdepartement
EWR	Europäischer Wirtschaftsraum
FHA	Fachhochschule Aargau Nordwestschweiz
FHBB	Fachhochschule beider Basel
FHSG	Bundesgesetz über die Fachhochschulen (Fachhochschulgesetz)
FHSTG	Hochschule für Technik, Wirtschaft und Soziale Arbeit St.Gallen
FHSO	Fachhochschule Solothurn Nordwestschweiz. Technik – Wirtschaft – Soziales
FR	Freiburg
GE	Genf
GSB HWV/FH	Gesellschaft Schweizerischer Betriebsökonominnen HWV/FH
HEC	Haute école de commerce
HEG	Haute école de gestion
HES	Haute école spécialisée

HES-SO	Haute école spécialisée de la Suisse occidentale
HEVS	Haute école valaisanne
HFG	Höhere Fachschule für Gestaltung
HSG	Hochschule für Wirtschafts-, Rechts- und Sozialwissenschaften St.Gallen
HSW	Hochschule für Wirtschaft und Verwaltung
HSZ	Hochschule für Wirtschaft und Verwaltung Zürich
HTA	Hochschule für Technik und Architektur
HTL	Höhere Technische Lehranstalt
HTW	Hochschule für Technik und Wirtschaft
HWV	Höhere Wirtschafts- und Verwaltungsschule
IAUG	Institut d'Architecture de l'Université de Genève
IBB	Ingenieurschule beider Basel
IMD	International Institute for Management Development
imes	Immigration Intégration Emigration Suisse
KFH	Konferenz der Fachhochschulen der Schweiz
KMU	Klein- und Mittelunternehmen
NE	Neuenburg
OECD	Organisation for Economic Co-operation and Development
PHW	Private Hochschule Wirtschaft
SATW	Schweizerische Akademie der technischen Wissenschaften
SG	St.Gallen
SGB	Schweizerischer Gewerkschaftsbund
SKBF	Schweizerische Koordinationsstelle für Bildungsforschung
SHIV	Schweizerischer Handels- und Industrieverein
SHK	Schweizerische Hochschulkonferenz
SIA	Schweizerischer Ingenieur- und Architektenverein
STV	Schweizerische Technische Verband
SUK	Schweizerische Universitätskonferenz
SUP	Scuola Universitaria Professionale
SUPSI	Scuola Universitaria Professionale della Svizzera Italiana
SWR	Schweizerischer Wissenschaftsrat
UG	Universitätsgesetz
VD	Waadt
VPOD	Verband des Personals Öffentlicher Dienste
WWZ	Wirtschaftswissenschaftliches Zentrum der Universität Basel
ZH	Zürich
ZHW	Zürcher Hochschule Winterthur

1 Einleitung

Mitte der 1990er-Jahre beantragt der Bundesrat dem Parlament eine gross angelegte und finanzintensive Reform im Hochschulbereich: die Schaffung von Fachhochschulen. Er begründet den Entscheid wie folgt: "In unserem rohstoffarmen Land kommt der Aus- und Weiterbildung des Personals zu guten Berufs- und Kaderleuten eine grosse Bedeutung zu" (BOTSCHAFT FHSG 1994, S. 5). Unternehmen seien auf Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter angewiesen, die gelernt hätten, "mit neuen Techniken zu leben und sich auf ein Lernen einzustellen, das zeitlebens dauert" (ebd.). Vor diesem Hintergrund bezeichnet der Bundesrat den Aufbau von Fachhochschulen als Mittel zur "Verbesserung der Rahmenbedingungen für den Wirtschaftsstandort Schweiz" und die damit verbundenen finanziellen Aufwendungen als "Investition in die Zukunft" (ebd.).

Im Zuge dieser Reform sollen gewisse Höhere Fachschulen zu Fachhochschulen aufgewertet werden (vgl. ebd., S. 2). Angestrebt wird eine stärkere wissenschaftliche Ausrichtung der Studiengänge (vgl. ebd.). Die neuen Bildungsinstitutionen richten sich dabei wie auch schon die Höheren Fachschulen primär an junge Berufsleute (vgl. ebd.). 1995 tritt das Bundesgesetz über die Fachhochschulen (FHSG) in Kraft und 1997 werden die ersten Höheren Fachschulen in Fachhochschulen – und damit in Hochschulen – umgewandelt. Zur Schweizer Tertiärstufe zählen neu neben den Universitäten und den Eidgenössischen Technischen Hochschulen (ETH) auch die Fachhochschulen, wobei die Universitäten unter kantonaler Hoheit stehen, die beiden ETH und die Fachhochschulen¹ jedoch unter Bundeskompetenz.

Das Verhältnis zwischen Fachhochschulen und universitären Hochschulen wird in der Botschaft zum FHSG als "gleichwertig, aber andersartig" beschrieben (BOTSCHAFT FHSG 1994, S. 16). Die Gleichwertigkeit bezieht sich auf die "Positionierung der Fachhochschulen im Hochschulbereich" (ebd., S. 2) und findet wie folgt Eingang ins FHSG: "Fachhochschulen sind Ausbildungsstätten der Hochschulstufe" (Art. 2 FHSG). Damit wird der Berufsbildungsbereich tertiarisiert – eine Entwicklung, die beispielsweise in Deutschland schon Mitte der 1970er-Jahre stattgefunden hat (vgl. WINKLER 1992, S. 271). Die Andersartigkeit der Fachhochschulen gegenüber den Universitäten² zeigt sich insbesondere im Leistungsauftrag (vgl. BOTSCHAFT FHSG 1994, S. 10).³ So sollen die Lehre wie auch die Forschung und Entwicklung an diesen neuen Bildungsinstitutionen stärker auf die Praxis ausgerichtet sein als an Universitäten (vgl. ebd., S. 16). Weitere Unterschiede bestehen bei den Diplomstudien

¹ Zu Fachhochschulen unter Bundeskompetenz werden 1997 die Höheren Technischen Lehranstalten (HTL), die Höheren Wirtschafts- und Verwaltungsschulen (HWV) und die Höheren Fachschulen für Gestaltung (HFG) ausgebaut (vgl. Botschaft FHSG 1994, S. 2).

² Der Begriff 'Universitäten' umfasst in der vorliegenden Arbeit die kantonalen Universitäten und die Eidgenössischen Technischen Hochschulen (ETH).

³ Der Leistungsauftrag der Fachhochschulen umfasst folgende Aufgaben: praxisorientierte Studiengänge, Weiterbildungsveranstaltungen sowie anwendungsorientierte Forschungs- und Entwicklungsarbeiten und Dienstleistungen für Dritte (vgl. Art. 3 Abs. 1–3 FHSG).

bezüglich der Vorbildung der Studierenden, des Aufbaus des Studienjahrs sowie der Qualifikationen und des Auftrags des Lehrkörpers (vgl. ebd.).

Die Zulassungsbedingungen für Studierende, der Aufbau des Studienjahrs sowie die Qualifikationen und der Auftrag des Lehrkörpers können in hohem Ausmass über die gesetzlichen Rahmenbedingungen gesteuert werden – nicht so die Gleichwertigkeit der beiden Hochschultypen und die Andersartigkeit der Ausrichtung ihrer Studiengänge. Diese beiden Punkte lassen sich zwar in unterschiedlichsten Publikationen und in vielen Reden beschwören, wie es im Vorfeld des FHSG geschehen ist. Sie lassen sich auch im FHSG festhalten. Schöne Worte und Gesetzesartikel sind für die Stellung der Fachhochschulen neben den Universitäten mit ihrer langjährigen Tradition in der Startphase zweifelsohne von grosser Bedeutung, letztlich entscheidend ist jedoch, wie die direkt involvierten Akteure sowie weitere Anspruchsgruppen das Nebeneinander der beiden Hochschultypen gestalten und wahrnehmen. Mit andern Worten: Die Stellung der Fachhochschulen neben den Universitäten lässt sich nicht per Gesetz verordnen; dieses bildet lediglich die Basis für die Entwicklung dieses neuen Hochschultyps. Die Stellung der Fachhochschulen wird sehr stark durch die Art und Weise geprägt, wie dieses Gesetz von den zuständigen Instanzen auf Bundesebene sowie an den einzelnen Fachhochschulen umgesetzt wird. Das Ergebnis dieser Umsetzung seinerseits wird von der Öffentlichkeit im Allgemeinen und vom Arbeitsmarkt, d. h. von den Absolventinnen und Absolventen⁴ sowie von den Arbeitgebern als wichtige Anspruchsgruppen, im Speziellen wahrgenommen und beurteilt.

Politische Entscheidungsträgerinnen und -träger haben zwar Mitte der 1990er-Jahre den Soll-Zustand, d. h. ihre Vorstellungen von der Gleichwertigkeit und der Andersartigkeit der Fachhochschulen im FHSG definiert und in ihren Reden und Publikationen beschrieben. Es ist aber unabdingbar, dass sie die Entwicklung der von ihnen beschlossenen Reformen verfolgen und beurteilen können (vgl. HERBST/LATZEL/LUTZ 1997, S. X); nur so können sie Fehlentwicklungen gegebenenfalls korrigieren (vgl. ebd.) und nur so können sie weitere Reformen auf der Basis neuer Erkenntnisse umsichtig lancieren und steuern. Fehlt entsprechendes Wissen, besteht das Risiko, dass mit nachfolgenden Reformen bereits Erreichtes gefährdet wird und die schon erfolgten Investitionen ihre nachhaltige Wirkung verfehlen. Fragt man jedoch, welches Wissen über die Stellung der Fachhochschulen im Schweizer Tertiärbereich vorhanden ist, so fällt die Antwort ernüchternd aus.

Begleitet wird der Aufbau der Fachhochschulen einzig von der Eidgenössischen Fachhochschulkommission (EFHK).⁵ In ihrem Zwischenbericht von 2000 und in ihrem Bericht von 2002 "beurteilt sie den Werdegang und den Status quo dieses grossen Reformwerks" (EFHK 2002, S. 7). Es handelt sich dabei um eine Evaluation. Sie umfasst die Selbstevaluationsberichte der einzelnen Fachhoch-

⁴ Der Ausdruck 'Absolventinnen und Absolventen' bezeichnet in der vorliegenden Arbeit Personen, die sich in der Transitionsphase zwischen Hochschulabschluss und Erwerbsleben befinden. Auf den in der Literatur häufig verwendeten Ausdruck 'Neuabsolventinnen und Neuabsolventen' wird aus stilistischen Gründen verzichtet.

⁵ Die Aufgaben der EFHK "umfassen namentlich die Beratung des Bundesrates und des EVD in Zusammenhang mit Genehmigungsgesuchen für Fachhochschulen, mit der periodischen Überprüfung der Fachhochschulen bezüglich Erfüllung der Voraussetzungen für die Genehmigung sowie in Zusammenhang mit der Anerkennung der Diplome von Fachhochschulen" (EFHK 2000, S. 10).

schulen, eine Peer Review⁶ sowie eine externe Überprüfung der Führungs- und Strategieprozesse und des Qualitätsmanagements (vgl. ebd., S. 15). Die Aussagen und die Forderungen der EFHK sind häufig von sehr allgemeiner Natur. So schreibt sie beispielsweise im Zwischenbericht, es gelte bis zum Abschluss der Aufbauphase, "den Grundsatz 'gleichwertig, aber andersartig' zu vertiefen und weiterzuentwickeln" (EFHK 2000, S. 42). Ihre Ausführungen hierzu machen deutlich, dass die EFHK Gleichwertigkeit von Fachhochschulen und Universitäten über die von den gesetzgebenden Instanzen vorgegebenen Rahmenbedingungen und über weitere formale Kriterien wie der gemeinsamen Nutzung von Personal definiert (vgl. ebd., S. 42f.). Die Sicht der oben genannten Anspruchsgruppen (der Absolventinnen und Absolventen und der Arbeitgeber), aber auch weiterer Anspruchsgruppen (z. B. der aktuellen oder der potentiellen Studentinnen und Studenten) auf die neuen Hochschulen wird nicht einbezogen. Im Bericht von 2002 findet sich folgender Satz: "Die Fachhochschulen haben sich als praxisorientiertes, dynamisches und interdisziplinär ausgerichtetes System in kurzer Zeit einen guten Namen schaffen können" (EFHK 2002, S. 67). Es wird nicht ersichtlich, worauf sich diese Aussage stützt. Das Nebeneinander von Fachhochschulen und Universitäten wird lediglich beiläufig erwähnt: Die EFHK bezeichnet die Fachhochschulen als "eine qualitativ wertvolle und weiterhin förderungswürdige notwendige Ergänzung zu den universitären Hochschulen" (ebd., S. 9). Sie konstatiert und beanstandet – wie schon im Zwischenbericht (vgl. EFHK 2000, S. 18) – die fehlende "klare thematische Abgrenzung von Ausbildungs- und Forschungsinhalten" zwischen den beiden Hochschultypen (EFHK 2002, S. 8). Die in der Legiferierungsphase geforderte Andersartigkeit in Bezug auf die stärkere Ausrichtung der Studiengänge an Fachhochschulen auf die Praxis wird jedoch nicht explizit diskutiert. Die beiden Publikationen der EFHK enthalten also zur Stellung der Fachhochschulen aus der Sicht der Anspruchsgruppen und damit zu ihrer Gleichwertigkeit neben den Universitäten und zur Andersartigkeit der Ausrichtung der Studiengänge an den beiden Hochschultypen kaum substanzielle Erkenntnisse.

Im Vergleich zur EFHK wählt die Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD) einen umfassenderen Blick: Ihr Expertenbericht ist im Anschluss an ein Examen der Schweizer Bildungspolitik entstanden. Ziel des Examens ist, "unter Berücksichtigung der Funktionsweise des Bildungssystems als Ganzes den Tertiärbereich möglichst genau zu analysieren" (OECD 2003, S. 14).⁷ Dieses Examen basiert zu einem grossen Teil auf dem vom Bund und von den Kantonen herausgegebenen, knapp über hundert Seiten umfassenden Länderbericht "Die Politik der Schweiz im tertiären Bildungsbereich" (SCHWEIZ 2002). Zu einzelnen Aspekten der Tertiärstufe macht dieser Länderbericht wenig oder keine Angaben. Die OECD weist denn in ihrem Bericht auch mehrmals darauf hin, dass aus diesem Grund zu gewissen Punkten keine Aussagen gemacht und entsprechend auch keine Empfehlungen abgegeben werden können. Zu den Fachhochschulen schreibt sie, diese hätten sich "rasch zu einem charakteristischen und prominenten Bereich der schweizerischen Hochschullandschaft entwickelt" (OECD 2003, S. 31). Dieser Satz erinnert sehr stark an die wenig gehaltvollen Aussagen der

⁶ "Ziel der Peer Review [...] war es in erster Linie, den wissenschaftlichen Stand von Lehre, angewandter Forschung und Dienstleistungen eines jeden Studiengangs sowie die Rahmenbedingungen für die Entwicklung dieser Bereiche zu erfassen" (EFHK 2002, S. 15).

⁷ Der Tertiärbereich umfasst in diesem Fall die Fachhochschulen und die universitären Hochschulen, nicht aber Institutionen, die der höheren Berufsbildung zugeordnet werden (vgl. OECD 2003, S. 10).

EFHK zur Gleichwertigkeit der beiden Hochschultypen. Die Frage nach der Andersartigkeit der Studiengänge stellt die OECD dagegen präziser: Es sei zu untersuchen, "ob die Studienpläne und Profile der Fachhochschulen und der Universitäten – und dieser beiden Bereiche untereinander – ausreichend diversifiziert sind und inwiefern einzelne Institutionen – Universitäten und Fachhochschulen – ihre veränderten Rollen wahrnehmen" (ebd., S. 71).

Massive Kritik übt die OECD an der Schweizer Hochschulpolitik: Wie schon in ihrem Bericht "Bildungspolitik in der Schweiz" von 1990 (vgl. EDK 1990) moniert sie, die Schweiz beurteile ihre Hochschulpolitik zu stark auf der Basis des Erreichten, blende dabei aber gewisse Aspekte aus und berücksichtige künftige Erfordernisse zu wenig. So werde "beispielsweise die Qualität der tertiären Bildung meist mit akademischen Kriterien wie Quantität und Qualität des Forschungsoutputs gemessen und nur selten im Hinblick auf ihren Beitrag zur wirtschaftlichen Entwicklung verstanden" (OECD 2003, S. 7). Die bei "schweizerischen Entscheidungsträgern sowie Verantwortlichen der Bildungseinrichtungen, Experten und anderen Akteuren" vorherrschende Sichtweise nimmt die OECD wie folgt wahr: Sie sind "stolz darauf, dass es einem relativ kleinen, exklusiven, nationalen [...] Hochschulsystem gelingt, qualitativ hoch stehende Forschungsleistungen zu gewährleisten" und sie sind "ferner allgemein davon überzeugt, dass Hochschulabsolventinnen und -absolventen in der Regel über ein hohes Kompetenz- und Wissensniveau verfügen" (ebd.).

Weder die EFHK-Publikationen noch der OECD-Bericht liefern die oben geforderten Grundlagen für Entscheidungsträgerinnen und -träger. Beide stützen ihre Ausführungen mehrheitlich auf Aussagen von Personen, die sehr direkt mit dem einen oder dem andern Hochschultyp verbunden sind. Die Sicht weiterer Anspruchsgruppen und damit eine differenzierte Aussensicht auf das Nebeneinander von Fachhochschulen und Universitäten fehlt. Eine solche ganzheitliche Sicht wäre Aufgabe der Hochschulforschung.⁸ Dieser Forschungszweig fristet jedoch in der Schweiz ein Schattendasein. WEBER stellt zu Beginn der 1990er-Jahre fest, dass in der Schweiz im Vergleich zu anderen hochentwickelten Ländern⁹ "wenig systematisches Wissen über die Hochschulen und die Hochschulpolitik" bestehe: Weder eine zu diesem Zweck geschaffene Institution noch eine oder mehrere Wissenschaften beschäftigen sich hierzulande "in kontinuierlicher Weise mit den Hochschulen als Forschungsgegenstand" (WEBER 1993, S. 374).¹⁰ Die Gründe hierfür sind vielfältig: POGLIA weist 1997 darauf hin, dass bis vor kurzem mehrheitlich Mitglieder des Lehrkörpers – und nicht professionelle Spezialistinnen und Spezialisten – die Schweizer Hochschulen verwaltet haben, und zwar oft mit relativ kurzer Amtszeit (vgl. POGLIA 1997, S. 99); entsprechend sind Planungs- und Entwicklungsaufgaben milizmässig

⁸ Hochschulforschung meint im Folgenden die Forschung, die das Hochschulwesen zum Gegenstand hat. Es handelt sich dabei um einen Forschungsbereich, "der primär durch den Gegenstand der Analysen und nicht durch bestimmte Theorien und Methoden definiert" ist (TEICHLER/ENDERS/DANIEL 1998, S. 220); es gibt keine wissenschaftliche Disziplin, die prägend auf die Hochschulforschung wirkt – auch die Pädagogik hat die Hochschulen nie zu einem eigentlichen Forschungsgegenstand gemacht (vgl. STRECKEISEN 1997, S. 85 und TEICHLER 1997, S. 112).

⁹ Zur Hochschulforschung in Europa und in den USA vgl. TEICHLER (1997, S. 109ff.).

¹⁰ Eine Studie, die die Verteilung der Forschungsprojekte im Bildungswesen nach Stufen untersucht, bestätigt diese Aussage: Auf die Hochschulen und die Höheren Fachschulen entfallen lediglich 5% aller Studien (vgl. SKBF 1996, S. 108).

wahrgenommen worden und – eng damit verbunden – ist für das Rezipieren wissenschaftlicher Forschungsergebnisse wenig Raum geblieben (vgl. STRECKEISEN 1997, S. 87). Weiter ist zu bedenken, dass – wie schon erwähnt – die Entscheidungskompetenz für die Universitäten bei den Kantonen liegt; der Bund tritt lange Zeit fast ausschliesslich als Geldgeber in Erscheinung. Gemäss WEBER führen diese "relativ kurzen Entscheidungswege zwischen Universitäten und politischen Behörden im lokalen und deswegen überschaubaren Bereich" dazu, dass "soziale Ressourcen (Beziehungen, Wertschätzungen) für hochschulrelevante Entscheidungen" wichtiger sind als wissenschaftliche Erkenntnisse (WEBER 1993, S. 375). Auf Grund dieser föderalistischen Struktur ist der Schweizer Hochschulbereich über Jahre kaum als Einheit betrachtet worden. Dazu kommt, dass ein Bedarf der Praxis nach entsprechendem Wissen vorhanden sein muss, wenn sich ein Forschungszweig etablieren soll (vgl. TEICHLER 1997, S. 108). In der Schweiz wird aber in politischen Aushandlungsprozessen weniger auf wissenschaftliches Wissen rekuriert, sondern vielmehr "auf Alltagswissen und Erfahrungswissen" (STRECKEISEN 1997, S. 87). Es überrascht deshalb mit Blick auf die dargestellten föderalistisch geprägten Besonderheiten der Schweizer Tertiärstufe und auf die Gewohnheiten der Exponentinnen und Exponenten des Hochschulwesens sowie der meinungsmachenden Bildungspolitikerinnen und -politiker nicht, dass bis Mitte der 1990er-Jahre keine Institutionalisierung der Hochschulforschung stattgefunden hat.

Im Zuge des Aufbaus der Fachhochschulen, aber auch mit Blick auf andere wichtige Entwicklungen im Hochschulbereich¹¹ wird Ende der 1990er-Jahre der Ruf nach vermehrter Forschung über das Hochschulwesen laut (vgl. beispielsweise HERBST/LATZEL/LUTZ 1997, S. X). POGLIA skizziert dabei gleich eine mögliche Situation der Zukunft: Einige Lehrstühle für 'Higher Education Studies' werden eingerichtet; mehrere Wissenschaftsbereiche (Pädagogik, Soziologie, Psychologie, Wirtschaft, Politikologie u. a. m.) arbeiten zusammen mit dem Ziel, Hochschulforschung zu betreiben; Universitätsleitungen interessieren sich vermehrt für entsprechende Forschungsergebnisse; Politik und Verwaltung können ihre Entscheide auf wissenschaftliche Grundlagen abstützen (vgl. POGLIA 1997, S. 103). Zu einer Stärkung der Hochschulforschung kommt es allerdings nicht und 2003 wiederholt die OECD im schon erwähnten Bericht die Forderung von HERBST, LATZEL, LUTZ und POGLIA: "Ein verstärkter Ausgleich zwischen grundlegenden statistischen und themenspezifischen Informationen einerseits und der Erforschung der Tertiärbildung andererseits, welche die Sichtweisen und Motive der beteiligten Akteure, die Ursachen bestehender Probleme und die Auswirkungen der Reformen umfassend berücksichtigt, dürfte den Reflexionsprozess der wichtigsten Akteure in der Schweiz bezüglich des heutigen Standes und der Möglichkeiten für die Zukunft entscheidend bereichern" (OECD 2003, S. 67).¹²

¹¹ Z. B. die Erweiterung der (Finanz-)Autonomie der Universitäten, die Verbreiterung der Finanzbasis der kantonalen Universitäten durch die Interkantonale Universitätsvereinbarung und die Stärkung der nationalen universitätspolitischen Organe durch die Revision des Hochschulförderungsgesetzes (vgl. ISCHI 1998, S. 35ff.).

¹² Die OECD analysiert auch die in der Schweiz vorhandenen Informationsgrundlagen: Die zu den Fachhochschulen vorliegenden Daten bezeichnet sie als "recht spärlich" (OECD 2003, S. 20). Sie stellt fest, dass beispielsweise die Auswirkungen einer Aufwertung der Fachhochschulausbildung auf die Kompetenzen der Studierenden unerforscht bleiben (vgl. ebd., S. 67), und fordert entsprechend "substanzielle Verbesserungen der Informationsgrundlagen in Bezug auf die Hochschulbildung" (ebd., S. 76).

Wollen sich die oben erwähnten Exponentinnen und Exponenten des Hochschulwesens sowie die meinungsmachenden Bildungspolitikerinnen und -politiker über den heutigen Stand informieren, so stehen ihnen – neben den erwähnten Publikationen der EFHK, die sich auf die Fachhochschulen konzentrieren, und dem Bericht der OECD, der eine sehr allgemeine Sicht auf das Schweizer Hochschulwesen einnimmt, – lediglich die Absolventinnen-/Absolventenstudien des Bundesamts für Statistik (BFS) sowie die im Rahmen des Nationalen Forschungsprogramms 'Bildung und Beschäftigung' entstandene Studie "La valeur des diplômes d'architecte et d'économiste sur le marché du travail" von SURDEZ (2003) zur Verfügung.¹³

Zu den Absolventinnen-/Absolventenbefragungen: Seit 1977 werden in der Schweiz alle zwei Jahre diejenigen Personen schriftlich befragt, die in dem der Untersuchung vorangehenden Jahr an einer Universität ein Lizentiat, ein Diplom, ein Doktorat oder ein Nachdiplom, das einen akademischen Erstabschluss voraussetzt, erworben oder ein Staatsexamen abgelegt haben (vgl. DIEM 2000, S. 19).¹⁴ Mit Blick auf die Umstrukturierungen im Bildungswesen auf der Tertiärstufe werden seit 1993 auch die Diplomierten von Höheren Fachschulen bzw. von Fachhochschulen in die Erhebung einbezogen (vgl. MARTINEZ 1999, S. 17).¹⁵ Der Text beschreibt jeweils die Ergebnisse, vergleicht sie mit denjenigen aus vorangehenden Jahren sowie mit der konjunkturellen Entwicklung und weist auf Besonderheiten hin.

Solche Befragungen nehmen innerhalb der Hochschulforschung einen besonderen Stellenwert ein, da sie den Akteuren des Hochschulwesens "Rückmeldung über Verbleib und Tätigkeit der Absolventinnen und Absolventen" (TEICHLER 2000, S. 4) und damit "Anregungen zur Gestaltung des Hochschulsystems" geben (ebd., S. I). Es ist weiter unbestritten, dass die Studien des BFS Wissen zum Übergang vom Studium ins Berufsleben vermitteln. Sie leisten aber weder einen differenzierten Beitrag zur Stellung der Fachhochschulen in der schweizerischen Hochschullandschaft noch zur Abgrenzung der Studiengänge an den beiden Hochschultypen: Die Publikation von 2002, in der erstmals der Vergleich zwischen Absolventinnen und Absolventen von Fachhochschulen einerseits und von Universitäten andererseits im Zentrum steht, bleibt mit ihren Aussagen stark an der Oberfläche (vgl. SCHMIDLIN 2002). Sie zeigt zwar, dass Diplomierte einer Fachhochschule generell mehr verdienen als Personen mit einem Universitätsabschluss. Eine Unterscheidung nach Studienfach fehlt hingegen (vgl. ebd., S. 18ff.) – und dies, obwohl beim Einkommen je nach Fachbereich massive Unterschiede bestehen.¹⁶ Es

¹³ Studien, die sich lediglich auf einzelne Bildungsinstitutionen oder Ausbildungsgänge beziehen, werden hier nicht berücksichtigt. Dasselbe gilt für Befragungen, die sich an Personen mit einem Abschluss einer Höheren Fachschule gerichtet haben, also keine Aussage zu Diplomierten von Fachhochschulen machen können.

¹⁴ 2003 publiziert das BFS erstmals Ergebnisse, die aufzeigen, wo die Hochschulabsolventinnen und -absolventen vier Jahre nach Studienabschluss stehen (vgl. SCHMIDLIN 2003).

¹⁵ Die Fragebogen von 1993 richten sich nur an die Diplomierten der HWV und der HTL (vgl. MARTINEZ/DIEM 1994) und 1995 zusätzlich an diejenigen der Ausbildungen im Sozialbereich (vgl. MARTINEZ 1996). Seit 1997 sind auch die HFG einbezogen (vgl. MARTINEZ 1999). Ab 1999 entspricht der Fragebogen mit Ausnahme von wenigen Fragen demjenigen für Universitätsabsolventinnen und -absolventen (vgl. SPIESS 2000, S. 11).

¹⁶ Zwei Drittel der Personen mit einem HTL-Abschluss verdienen 1999 zwischen CHF 60'000 und 79'000 pro Jahr; knapp 64% der HWV-Absolventinnen und -Absolventen geben ein Jahreseinkommen zwischen

werden weiter kaum Aussagen zu einzelnen Studiengängen oder Fachgebieten gemacht und viele Aspekte, die bei der Befragung erhoben wurden, finden keinen Eingang in den Bericht, so beispielsweise die soziale Herkunft, die Angaben zu den beruflichen Einstellungen und zu den bei der aktuellen Erwerbstätigkeit benötigten Kompetenzen. Zu bemängeln ist ebenfalls die Datenauswertung: Multivariate Analysen kommen in diesen BFS-Studien generell nicht vor; die Art und Weise, wie die einzelnen Variablen untereinander interagieren, wird lediglich bivariat untersucht. Die Kritik muss allerdings relativiert werden: Das BFS hat den Auftrag, die Statistikproduktion zu koordinieren und für die Vergleichbarkeit der Daten zu sorgen, und ist primär "Produzent statistischer Information" (BFS 1998, o. S.). Es ist somit weder die Aufgabe noch liegt es im Rahmen der Möglichkeiten des BFS, eine deutlich umfassendere Datenanalyse vorzunehmen. Die Daten werden äusserst selten für weitergehende wissenschaftliche Arbeiten im Bereich der Hochschulforschung verwendet.¹⁷ Würden sie aber mit dem Ziel eines Vergleichs zwischen Fachhochschulen und Universitäten ausgewertet und würden auch multivariate Verfahren eingesetzt, so könnten sie bedeutsame Hinweise über das Nebeneinander der beiden Hochschultypen liefern.

Zur Studie von SURDEZ: In dieser Untersuchung wird die Haltung der Arbeitgeber gegenüber den Absolventinnen und Absolventen von Fachhochschulen und von Universitäten sowie gegenüber den jeweiligen Abschlüssen zum Zeitpunkt der Rekrutierung mit Hilfe von Interviews erhoben (vgl. SURDEZ 2003, S. 3). Für die Autorin steht die Frage im Vordergrund, welchen Stellenwert die Art des Abschlusses für die Arbeitgeber im Bewerbungsprozess hat. Sie strebt dabei nicht den direkten Vergleich zwischen den beiden Hochschultypen an. Der Fokus liegt auf den Studiengängen in Architektur und Betriebswirtschaft, wobei im Bereich Betriebswirtschaft nur der Bankensektor berücksichtigt wird. Es muss bezweifelt werden, dass dieser gewählte Fokus die Vielfalt der Einsatzmöglichkeiten von Betriebsökonominnen und -ökonomern erfassen kann; zwar treten viele Betriebsökonominnen und -ökonomern nach Studienabschluss eine Stelle bei einer Bank an, deutlich mehr als die Hälfte entscheidet sich jedoch für einen anderen Wirtschaftszweig. SURDEZ stellt einen erheblichen Zusammenhang zwischen den Eigenheiten eines Unternehmens sowie der für Rekrutierungen zuständigen Person einerseits und dem Stellenwert, den die Abschlüsse während des Anstellungsverfahrens einnehmen, andererseits fest (ebd., S. 99f.).¹⁸ Die Studie von SURDEZ ist die einzige, die die Abschlüsse von Fachhochschulen und von Universitäten ins Zentrum stellt. Sie beleuchtet dabei allerdings lediglich eine Facette eines umfassenden Ganzen. Generelle Aussagen über die Stellung der Fachhochschulen in der schweizerischen Hochschullandschaft lassen sich daraus nicht ableiten.

Zusammenfassend ist festzustellen, dass zum Aufbau der Fachhochschulen im Allgemeinen und zu ihrer Stellung neben den Universitäten – und damit zur Gleichwertigkeit und zur Andersartigkeit der beiden Hochschultypen – im Speziellen kaum gesichertes Wissen besteht. Die Forderungen von

CHF 70'000 und 89'000 an. Im Gegensatz dazu stehen Personen mit einem HFG-Diplom: 76% verdienen weniger als CHF 59'000 jährlich (vgl. SPIESS 2000, S. 71).

¹⁷ Als Beispiel sei die Publikation von LEEMANN erwähnt, die den Einfluss von Geschlecht und sozialer Herkunft auf wissenschaftliche Karrieren untersucht. (LEEMANN 2002).

¹⁸ SURDEZ bezeichnet diesen Stellenwert als "la valeur sociale des diplômes" (SURDEZ 2003, S. 3).

HERBST, LATZEL, LUTZ und POGLIA sowie der OECD nach vermehrter Hochschulforschung haben keine Wirkung gezeigt. Und erneut steht mit der Umsetzung der Bologna-Deklaration eine Reform an: An den Fachhochschulen – wie an den Universitäten zum Teil schon geschehen – sollen zweistufige Studiengänge, d. h. Bachelor- und Master-Abschlüsse, eingeführt werden. Das FHSG wird 2004 u. a. mit Blick auf diese europaweite Reform der Studiengänge an Hochschulen überarbeitet. Eine weitere Reform zeichnet sich mit der Neuordnung der schweizerischen Hochschullandschaft ab: Ebenfalls 2004 hat die Projektgruppe 'Bund–Kantone Hochschullandschaft 2008' einen Reformvorschlag "zur Steigerung der Qualität von Lehre und Forschung und zur Stärkung des Hochschulplatzes Schweiz" präsentiert (BBW 2004, S. III). Eines ist dem Aufbau der Fachhochschulen, der Umsetzung der Bologna-Deklaration (in enger Verbindung mit der Revision des FHSG) und dem Reformvorschlag zur Hochschullandschaft 2008 gemeinsam: Es handelt sich um weit reichende und grösstenteils irreversible Eingriffe in die schweizerische Hochschullandschaft.

Dass Reformen dieser Grössenordnung wissenschaftlich begleitet werden müssen, haben die Ausführungen zur Hochschulforschung gezeigt. Es ist ihre Aufgabe, den Entscheidungsträgerinnen und -trägern, d. h. den Exponentinnen und Exponenten des Hochschulwesens sowie den meinungsmachenden Bildungspolitikerinnen und -politikern, zu ermöglichen, ihr Vorgehen unter Einbezug von wissenschaftlich gesicherten Erkenntnissen zu den aktuellen Gegebenheiten zu definieren (vgl. TEICHLER 1997, S. 108). Das bedeutet für den Aufbau der Fachhochschulen, dass die Hochschulforschung den Interessierten Informationen zum Nebeneinander von Fachhochschulen und Universitäten zur Verfügung stellen muss. Es wäre anschliessend Aufgabe der Entscheidungsträgerinnen und -träger, solche Informationen "als Basis ihrer politischen Arbeit und Interessendurchsetzung" zu nutzen und damit ihre Verantwortung bei der Weiterentwicklung der schweizerischen Hochschullandschaft wahrzunehmen (STRECKEISEN 1997, S. 87).

Dieses Nebeneinander der beiden Hochschultypen, genauer die Stellung der Fachhochschulen neben den Universitäten, steht im Zentrum der vorliegenden Arbeit. Ein direkter Vergleich ist dort möglich, wo Hochschulen beider Typen schweizweit mit einem ähnlichen Angebot auftreten. Ein solches Doppelangebot besteht in den Bereichen Architektur und Betriebswirtschaft: Sowohl Fachhochschulen als auch Universitäten bieten entsprechende Studiengänge an und pro Jahr schliessen je mehrere hundert Absolventinnen und Absolventen ihr Studium ab. Beim Berufseinstieg, d. h. während der Stellensuche sowie anhand der Merkmale der ersten Stelle nach Studienabschluss, zeigt sich, wie ein Diplom eines bestimmten Hochschultyps vom Arbeitsmarkt aufgenommen wird. Aus der Stellung des Diploms auf dem Arbeitsmarkt lassen sich Aussagen zur Stellung des Hochschultyps, an dem das Diplom erworben wurde, ableiten. Mit einer breit angelegten Analyse des Berufseinstiegs mit einem Abschluss in Architektur oder in Betriebswirtschaft ermöglicht diese Studie somit konkrete Aussagen zur Stellung der Fachhochschulen.

Ziel dieser Arbeit ist es deshalb, die Stellung der Fachhochschulen in der schweizerischen Hochschullandschaft am Beispiel des Berufseinstiegs von Architektinnen und Architekten bzw. Betriebsökonominnen und -ökonominnen mit einem Fachhochschulabschluss einerseits und einem Universitätsabschluss andererseits zu untersuchen. Die daraus resultierenden Erkenntnisse werden mit Blick auf

die Entstehungsgeschichte der Fachhochschulen sowie auf die anstehenden Reformen im Tertiärbereich diskutiert und bilden die Grundlage für einen kritischen Kommentar zur Schweizer Hochschulpolitik.

Im empirischen Teil wird der Berufseinstieg aus insgesamt vier Blickwinkeln untersucht: zuerst aus der Sicht zweier Akteure, die das Doppelangebot in den zwei genannten Studienbereichen gestalten, nämlich der gesetzgebenden Instanzen sowie der Fachhochschulen und der Universitäten selbst, und anschliessend aus der Sicht zweier Anspruchsgruppen, die das Angebot wahrnehmen und beurteilen, nämlich der Absolventinnen und Absolventen sowie der Arbeitgeber. Anders als die EFHK und die OECD beschränkt sich die vorliegende Arbeit damit nicht auf Aussagen von Personen, die sehr direkt mit dem einen oder dem andern Hochschultyp verbunden sind, und anders als das BFS und SURDEZ berücksichtigt die Arbeit zwei Anspruchsgruppen. Dazu kommt, dass sie im Unterschied zur EFHK, zur OECD, zum BFS und zu SURDEZ die Stellung der Fachhochschulen in der schweizerischen Hochschullandschaft ins Zentrum stellt. Diese Breite in der Anlage der Untersuchung in Verbindung mit einem explorativen Ansatz bei der Datenanalyse und einer anspruchsvollen Datenauswertung stellt sicher, dass ein umfassendes Bild zum Berufseinstieg von Architektinnen und Architekten bzw. Betriebsökonominnen und -ökonomern entsteht. Damit geht diese Studie deutlich über die auf den vorangehenden Seiten präsentierten Publikationen hinaus.

Die detaillierten Fragestellungen werden im folgenden Kapitel definiert und begründet. Hier werden auch das methodische Vorgehen und die Datengrundlage beschrieben. Kapitel 3 bietet einen Überblick über ausgewählte Aspekte der Entstehungsgeschichte der Fachhochschulen. In Kapitel 4 und 5 werden die vier Fragestellungen für die Studiengänge Architektur bzw. Betriebswirtschaft bearbeitet. Den Schluss der Kapitel bildet jeweils ein Zusammenzug der Erkenntnisse zu den einzelnen Fragestellungen. Hier entsteht je ein detailliertes Bild des Berufseinstiegs mit einem Hochschulabschluss in Architektur bzw. in Betriebswirtschaft. Im Vordergrund stehen dabei die Unterschiede zwischen den beiden Hochschultypen. Die Erkenntnisse zu den beiden Studienbereichen werden in Kapitel 6 in tabellarischer Form zusammengefasst. Sie bilden die Basis für den Rückblick und den Ausblick in Kapitel 7.

2 Fragestellungen und methodisches Vorgehen

Im vorangehenden Kapitel wurde dargelegt, dass die vorliegende Arbeit den Berufseinstieg mit einem Abschluss in Architektur bzw. in Betriebswirtschaft von einer Fachhochschule einerseits und von einer Universität andererseits aus vier Blickwinkeln untersucht: aus der Sicht der gesetzgebenden Instanzen, der Hochschulen, der Absolventinnen und Absolventen sowie der Arbeitgeber. Im Folgenden wird aufgezeigt, was genau am Blickwinkel der einzelnen Institutionen und Personen interessiert. Daraus wird die jeweilige Fragestellung abgeleitet. Im Anschluss daran wird je das methodische Vorgehen beschrieben.

2.1 Fragestellung 1: Sicht der gesetzgebenden Instanzen

Zuerst soll der Berufseinstieg der Absolventinnen und Absolventen von Fachhochschulen einerseits und von Universitäten andererseits aus der Sicht der gesetzgebenden Instanzen beleuchtet werden. In der Botschaft zum FHSG steht dazu: "Die universitären Hochschulen werden weiterhin die Verantwortung für die Ausbildung des akademischen Nachwuchses tragen, die Ausbildung an einer Fachhochschule zielt dagegen auf einen sofortigen Eintritt ins Berufsleben. [...] Während die universitären Hochschulen Forscherinnen und Forscher ausbilden, sollen Studierende an Fachhochschulen Forschungsergebnisse nachvollziehen und in der praktischen Anwendung nutzbar machen" (BOTSCHAFT FHSG 1994, S. 17). Hierbei handelt es sich um die Sicht des Bundesrates im Vorfeld zur Debatte um das FHSG; er legitimiert damit – zumindest vorübergehend – das Doppelangebot in den Bereichen Architektur und Betriebswirtschaft. Es stellt sich die Frage, ob sich diese Aussage in dieser Absolutheit auch in den hierbei relevanten Gesetzestexten wieder findet.

Kernaussage 1: Fragestellung 1

Welche Tätigkeitsbereiche sehen die gesetzgebenden Instanzen für die Absolventinnen und Absolventen der Studiengänge Architektur und Betriebswirtschaft an Fachhochschulen einerseits und an Universitäten andererseits vor?

Die Antwort auf diese Frage ergibt sich für den Bereich Architektur aus dem Vergleich des FHSG, das für alle Hochschulen für Technik und Architektur (HTA) Gültigkeit hat, mit dem Bundesgesetz über die Eidgenössischen Technischen Hochschulen (ETH-Gesetz), nach dem sich die Ecole Polytechnique Fédérale de Lausanne (EPFL) und die Eidgenössische Technische Hochschule Zürich (ETHZ) zu richten haben, sowie dem Genfer Universitätsgesetz (UG). Für den Bereich Betriebswirtschaft muss das

FHSG mit den Universitätsgesetzen derjenigen Kantone verglichen werden, deren Universitäten ein Betriebswirtschaftsstudium anbieten. Aus den diversen Gesetzestexten werden diejenigen Passagen herausgefiltert, die Aussagen zu der künftigen Erwerbstätigkeit der Studierenden beinhalten. Diese Zusammenstellung bildet die Grundlage für den Vergleich der gesetzlichen Grundlagen von Fachhochschulen einerseits und von Universitäten andererseits.

2.2 Fragestellung 2: Sicht der Hochschulen

Nachdem geklärt ist, welche Angaben die gesetzgebenden Instanzen zum Berufseinstieg der Absolventinnen und Absolventen machen, wird mit Fragestellung 2 die Sicht der Hochschulen untersucht. Hier geht es darum herauszuarbeiten, wie die HTA und die Hochschulen für Wirtschaft und Verwaltung (HSW) auf der einen Seite sowie die entsprechenden Abteilungen oder Institute an den Universitäten auf der anderen Seite die Gesetzesvorgaben umsetzen und welche Tätigkeiten sie für ihre Studierenden vorsehen. Die Bearbeitung dieser Fragestellung wird zeigen, ob sich allfällige Unterschiede, die sich aus der Analyse der für die einzelnen Hochschultypen massgebenden Gesetzestexte ergeben haben, auch auf der Stufe Hochschule bestehen und damit auch ob die vom Bundesrat vertretene Sicht, dass Fachhochschulen, nicht aber Universitäten auf den direkten Berufseinstieg hin ausbilden, sich mit den Zielen der einzelnen Hochschulen deckt.

Kernaussage 2: Fragestellung 2

Welche Tätigkeitsbereiche sehen die Fachhochschulen einerseits und die Universitäten andererseits für ihre Absolventinnen und Absolventen der Studiengänge Architektur und Betriebswirtschaft vor?

Die für die Bearbeitung von Fragestellung 2 nötigen Angaben finden sich in Leitbildern, Studienreglementen und Broschüren sowie auf Homepages. Im Herbst 2002 werden deshalb alle Hochschulen, die einen der beiden hier interessierenden Studiengänge anbieten, angeschrieben und gebeten, entsprechende Dokumente zur Verfügung zu stellen.¹⁹ Aus den Unterlagen werden mit Hilfe einer strukturierenden qualitativen Inhaltsanalyse die gesuchten inhaltlichen Aspekte herausgearbeitet (vgl. MAYRING 1999, S. 92). Die Analyse wird von der Frage geleitet, welche explizite Aussagen die einzelnen Institutionen in Bezug auf mögliche ausbildungsadäquate Berufsfelder und Erwerbstätigkeiten ihrer Absolventinnen und Absolventen machen. Die Ergebnisse dieser Inhaltsanalyse werden tabellarisch zusammengefasst und mit Fokus auf die zwei Hochschultypen miteinander verglichen.

¹⁹ Studiengänge in Architektur oder Betriebswirtschaft an Fachhochschulen, die erst nach 1997 lanciert wurden, werden nicht berücksichtigt, da keine Absolventinnen und Absolventen dieser Studiengänge in dem für die vorliegende Arbeit verwendeten Datensatz des BFS aus dem Jahr 2001 enthalten sind. Aus demselben Grund werden auch die Angaben zur Università della Svizzera italiana nicht aufgenommen.

2.3 Fragestellung 3: Sicht der Absolventinnen und Absolventen

Fragestellung 1 und 2 erfassen je einen Soll-Zustand. Sie beschreiben, welche Tätigkeitsbereiche die gesetzgebenden Instanzen und die an den einzelnen Hochschulen für die Studiengänge Architektur und Betriebswirtschaft zuständigen Personen für die Absolventinnen und Absolventen vorsehen. Wird aber der Berufseinstieg untersucht, so müssen auch die Direktbetroffenen einen wichtigen Stellenwert einnehmen. Fragestellung 3 richtet deshalb den Fokus auf die Aussagen der jungen Architektinnen und Architekten bzw. der jungen Betriebsökonominen und -ökonomen, die ihr Studium an einer Fachhochschule oder an einer Universität abgeschlossen haben. Sie erfasst ihre Sicht auf den Eintritt in den Arbeitsmarkt, z. B. die subjektive Wahrnehmung der Schwierigkeiten bei der Stellensuche oder die persönliche Einschätzung zur Ausbildungsadäquatheit.²⁰ Zusätzlich werden weitere (objektivere) Merkmale wie die Dauer der Stellensuche, das Einkommen und die Unternehmensgrösse analysiert und miteinbezogen. Diese Kombination ermöglicht Aussagen über die Bedeutung des besuchten Hochschultyps beim Berufseinstieg. Die Analyse muss allerdings über vordergründig hochschultypspezifische Differenzen hinausgehen und weitere Faktoren wie das Geschlecht, die soziale Herkunft und das Alter berücksichtigen. Erst dann kann gesagt werden, ob ein identifizierter Unterschied mit dem Hochschultyp allein zu begründen ist.

Kernaussage 3: Fragestellung 3

Wie gestaltet sich der Berufseinstieg im Anschluss an ein Architektur- bzw. ein Betriebswirtschaftsstudium für die Absolventinnen und Absolventen von Fachhochschulen einerseits und von Universitäten andererseits und welche Faktoren beeinflussen diesen Berufseinstieg?

Das BFS erhebt alle zwei Jahre mit einem fachübergreifenden Fragebogen die Situation der Absolventinnen und Absolventen der Universitäten und Fachhochschulen. Für die Bearbeitung der Fragestellung 3 werden die 2001 erhobenen Daten ausgewertet. Befragt wurden damals alle Personen, die im Jahr 2000 oder zu Beginn des Jahres 2001 ein Studium an einer Fachhochschule oder an einer Universität abgeschlossen hatten; es handelt sich somit um eine Vollerhebung. Die Rücklaufquote lag bei etwa zwei Dritteln (vgl. SCHMIDLIN 2002, S. 7). Aus dem Datensatz werden die Angaben zu denjenigen Personen herausgefiltert, die einen Erstabschluss in Architektur oder Betriebswirtschaft vorweisen können.

Mit Hilfe bivariater Datenanalysen werden primär Eigenschaften von Diplomierten einer Fachhochschule mit solchen von Personen mit einem universitären Abschluss verglichen; damit soll u. a. geklärt werden, wie homogen sich die Gruppen der Absolventinnen und Absolventen einer Fachhochschule bzw. einer Universität präsentieren. Zusätzlich wird jedoch meistens nach Geschlecht und oft nach

²⁰ Eine Erwerbstätigkeit wird im Allgemeinen dann als ausbildungsunadäquat bezeichnet, wenn "die im Ausbildungssystem erworbenen beruflichen Kenntnisse nicht voll zur Anwendung gelangen" (BÜCHEL 1998, S. 19).

Studienform an der Fachhochschule differenziert: Es hat sich gezeigt, dass die Antworten der Frauen und Männer bzw. die Antworten der Befragten, die die Fachhochschule berufsbegleitend absolviert haben, und derjenigen, die sich für ein Vollzeitstudium entschieden haben, oft je deutlich voneinander abweichen. Da den Daten – wie erwähnt – eine Vollerhebung zu Grunde liegt, wird bei der bivariaten Datenanalyse auf Signifikanztests verzichtet.²¹

Mit multivariaten Datenanalysen sollen die relevanten Einflussfaktoren auf eine bestimmte Variable bestimmt werden. Dabei ist insbesondere der Stellenwert der unabhängigen Variablen 'Fachhochschul-/Universitätsabschluss' im Vergleich zu anderen Faktoren von Interesse. Handelt es sich bei der abhängigen Variablen um eine intervallskalierte Grösse (z. B. Einkommen), wird die statistische Modellierung mit einer OLS-Regression, d. h. mit einer linearen Regression nach der Methode der kleinsten Quadrate, vorgenommen. Die Koeffizienten eines solchen Modells sind einfach zu interpretieren: β_i gibt an, um wie viel sich die abhängige Variable verändert, wenn die unabhängige Variable x_i um eine Einheit steigt und gleichzeitig alle anderen unabhängigen Variablen konstant gehalten werden. Weil der p-Wert eine bessere Orientierung innerhalb eines Modells ermöglicht, wird hier das Signifikanzniveau vermerkt. Das Adjusted R^2 dient als Mass für die Güte des Modells²², zusätzlich werden die Teststatistik und das Signifikanzniveau des F-Tests angegeben, der aussagt, ob alle im Modell verwendeten unabhängigen Variablen gemeinsam signifikant von Null verschieden sind.

Ein Logit-Modell wird berechnet, wenn die abhängige Variable lediglich zwei Ausprägungen hat, also mit (0,1) kodiert werden kann, wobei 1 für 'Ereignis ist eingetreten' steht (z. B. Schwierigkeiten bei der Stellensuche: ja/nein). Die Interpretation der Koeffizienten β_j gestaltet sich hier anspruchsvoller. Vereinfacht lässt sich sagen: $\beta_i > 0$ zeigt an, dass die Kategorie 1 der abhängigen Variablen für ein Individuum wahrscheinlicher wird, wenn der Wert von X_i steigt; $\beta_i < 0$ zeigt an, dass die Kategorie 1 der abhängigen Variablen für ein Individuum wahrscheinlicher wird, wenn der Wert von x_i sinkt. Es gibt diverse Masse, die Aussagen zur Güte eines Modells machen. WOOLRIDGE empfiehlt ein Modell zum einen nach seiner Klassifikationsleistung zu beurteilen, d. h. mit Hilfe eines Prozentwertes, der angibt, mit welcher Wahrscheinlichkeit sich mit den gegebenen unabhängigen Variablen der korrekte Wert der abhängigen Variablen voraussagen lässt, und zum anderen nach dem von McFadden vorgeschlagenen Pseudo- R^2 . Er betont aber, dass die Güte eines Logit-Modells lediglich zweitrangig sei; im Vordergrund stehe statistische Signifikanz der unabhängigen Variablen (vgl. WOOLRIDGE 2002, S. 465). Deshalb wird hier ebenfalls das Signifikanzniveau angegeben.²³

²¹ Signifikanztests geben Auskunft über die Irrtumswahrscheinlichkeit, wenn ein Stichprobenergebnis auf eine Grundgesamtheit übertragen wird.

²² Der Wert kann als Anteil der durch das Modell erklärten Varianz an der Gesamtvarianz der abhängigen Variablen interpretiert werden. Je näher der Wert bei 1 liegt, desto besser ist die Schätzung.

²³ Weil der p-Wert eine bessere Orientierung innerhalb eines Modells ermöglicht, wird das Signifikanzniveau ebenfalls bei den OLS-Regressionen vermerkt.

Zur Berechnung der OLS- oder der Logit-Modelle werden nominal- und ordinalskalierte²⁴ Daten dichotomisiert. Nominalskalierte Daten werden in Dummy-Variablen mit einer Variablen pro Ausprägung umgewandelt; die Dummy-Variable mit den meisten Nennungen bei 1 wird jeweils als Referenzgrösse verwendet. Für die ordinalskalierten Daten wird folgendes Vorgehen gewählt: Bei den vierstufig skalierten Variablen²⁵ werden die beiden höheren Stufen ('Trifft voll zu' bzw. 'Trifft eher zu') mit 1, die beiden tieferen ('Trifft eher nicht zu' bzw. 'Trifft überhaupt nicht zu') mit 0 kodiert, bei der Fünferskala²⁶ die beiden höheren ('In sehr hohem Masse' als höchste Stufe) mit 1, die drei tieferen ('Überhaupt nicht' als tiefste Stufe) mit 0.

Damit bei der Berechnung multivariater Modelle möglichst alle Fälle berücksichtigt werden können, damit also der Informationsverlust durch fehlende Antworten auf einzelne Fragen (item non-response) möglichst gering gehalten werden kann, wurde eine Datenimputation vorgenommen: Die fehlenden Werte (missing values) wurden durch die entsprechenden Variablen-Mittelwerte ersetzt. Bivariate Berechnungen basieren stets auf dem unveränderten Datensatz.

Es gibt für die vorliegenden Fragestellungen kaum theoretische Anhaltspunkte, welche unabhängigen Variablen ins OLS- bzw. ins Logit-Modell aufgenommen werden sollen. Ein so genanntes testing down oder ein testing up mit SPSS, d. h. ein Rückwärts- bzw. ein Vorwärtseliminationsverfahren, bei dem zu Beginn alle Variablen bzw. Variable um Variable in ein Modell integriert werden, ist aus zwei Gründen nicht geeignet: Zum einen ist der Fragebogen, der dem Datensatz zu Grunde liegt, zu umfangreich, d. h. die Anzahl potentieller unabhängiger Variablen ist zu gross. Zum anderen ist es mit SPSS nicht möglich, zusammenhängende Sets von Dummy-Variablen zu erhalten²⁷. Deshalb wird die ursprünglich hohe Anzahl Regressoren zuerst mittels einer klar strukturierten Vorgehensweise reduziert: Mit jeder möglichen unabhängigen Variablen X_i aus dem Datensatz wird je eine OLS-Regression mit der abhängigen Variablen Y geschätzt. Ins Modell aufgenommen werden anschliessend X_i , für die ein p-Wert von ≤ 0.05 berechnet wurde.²⁸ Der Weg über OLS-Regressionen mit je einer unabhängigen Variablen wird einem Auswahlprozess, der von einem Zusammenhangsmass wie Cramer's V oder von einzelnen Logit-Modellen ausgeht, aus folgenden Gründen vorgezogen: Eine Zusammenhangsanalyse behandelt beide Variablen als gleichberechtigt, d. h. von Interesse ist lediglich die Stärke des Zusammenhangs, nicht aber die Richtung; Aussagen zur Richtung lassen sich nur mit einer OLS- oder einer logistischen Regression machen (vgl. TUTZ 2000, S. 3). Gegen die Berechnung von Logit-

²⁴ Die ordinalskalierten Daten werden ebenfalls dichotomisiert, weil die Häufigkeit der Variablenwerte oft sehr ungleichmässig verteilt ist.

²⁵ Es handelt sich hier um die Frage nach den im Verlauf des Studiums erworbenen bzw. bei der Erwerbstätigkeit gebrauchten Kompetenzen.

²⁶ Das betrifft die Frage nach den Präferenzen bei der Stellensuche.

²⁷ Bsp.: Die Variable 'Arbeitgebende Institution' hat im Originaldatensatz sieben Ausprägungen; für die multivariate Datenanalyse wurden diese in ein Set von sieben Dummy-Variablen transformiert.

²⁸ Bei mehreren zusammenhängenden Dummys muss mindestens einer dieses Kriterium erfüllen. Ist dies nicht der Fall, werden keine ins Modell integriert; ist dies der Fall, werden mit Ausnahme der Referenzgrösse alle aufgenommen.

Modellen zur Bestimmung spricht im vorliegenden Fall, dass die Koeffizienten schwieriger zu interpretieren sind als bei OLS-Regressionen.²⁹

Ebenfalls festzulegen sind die ins Modell aufzunehmenden Interaktionsterme. Im Zentrum der vorliegenden Arbeit stehen Unterschiede und Gemeinsamkeiten zwischen Personen mit einem Fachhochschul- bzw. mit einem Universitätsabschluss. Bei der Auswertung der Daten zeigten sich aber häufig auch Unterschiede zwischen den Geschlechtern. Aus diesem Grund werden mit den schon zur Aufnahme ins Modell bestimmten unabhängigen Variablen insgesamt vier weitere Regressionen mit Y als abhängiger Variable gerechnet: Der Datensatz wird nach Hochschultyp geteilt, d. h. es wird je eine Regression mit den Daten für Personen mit einem Fachhochschulabschluss und eine für solche mit einem Universitätsabschluss gerechnet. Die p-Werte und die Koeffizienten der beiden Regressionen werden miteinander verglichen. Ist eine Variable mindestens in einem Modell signifikant und haben die Koeffizienten dieser Variablen in beiden Modellen unterschiedliche Vorzeichen, so wird diese Variable zusammen mit der Variablen 'Hochschultyp' als Interaktionsterm ins Ausgangsmodell aufgenommen. Genau gleich wird nach Geschlecht und zum Teil auch nach Studienform an der Fachhochschule differenziert. Weitere Interaktionen werden jedoch nicht berücksichtigt.³⁰ Für jede Fragestellung werden in der vorliegenden Arbeit zwei Modelle präsentiert: Modell 1 entspricht oft dem Ausgangsmodell; sind in diesem aber Interaktionsterme enthalten, die einen p-Wert >0.05 aufweisen, so werden diese im Modell 1 weggelassen. Die Variable 'Hochschultyp' wird unabhängig von ihrem p-Wert ins Modell 1 aufgenommen, da sie im Zentrum der vorliegenden Arbeit steht. Modell 2 basiert auf den Variablen aus Modell 1; mit Hilfe der SPSS-Funktionen 'stepwise', 'forward' und 'backward' wird hier allerdings die Zahl der Variablen reduziert, und zwar so, dass in diesem Modell nur noch die diejenigen vorkommen, die einen p-Wert ≤ 0.05 aufweisen. Dabei wird aber darauf geachtet, dass zusammenhängende Dummies stets als Set im Modell bleiben.

Der Fragebogen, der dem hier verwendeten Datensatz zu Grunde liegt, enthält u. a. folgende zwei Fragen: In welchem Ausmass brauchen Sie die folgenden Kompetenzen heute in Ihrer Tätigkeit? In welchem Ausmass haben Sie diese Kompetenzen im Studium erworben? Die vorgegebenen Kompetenzen sind zum Teil nicht optimal benannt: Zum einen lassen sich einzelne Variablen kaum gegeneinander abgrenzen (Bsp.: mündliche Ausdrucksfähigkeit, Kommunikationsfähigkeit und Verhandlungsgeschick). Zum anderen fehlt teilweise die für einen solchen Fragebogen nötige sprachliche Präzision (Bsp.: wirtschaftliches Denken). Die Antworten aus den erwähnten zwei Fragen werden trotzdem in die multivariaten Modelle aufgenommen, da die im Verlauf des Hochschulstudiums erworbenen sowie die für die Ausübung einer Erwerbstätigkeit wichtigen Kompetenzen für die vorliegende Arbeit von zentraler Bedeutung sind.

²⁹ URBAN toleriert eine OLS-Regression mit einer binären abhängigen Variablen, wenn die Ergebnisse "nur stichprobenbeschreibenden Status" haben (URBAN 1993, S. 13).

³⁰ Nach den einzelnen Universitäten wird aus zwei Gründen nicht unterschieden: Erstens steht im Zentrum der vorliegenden Arbeit der Vergleich der beiden Hochschultypen; zweitens hat eine entsprechende Datenanalyse ergeben, dass zwar zwischen den Universitäten der Deutschschweiz und derjenigen der Romandie in Bezug auf Studiendauer und Einstiegslohn der Absolventen und Absolventinnen namhafte Unterschiede bestehen, nicht aber innerhalb der Sprachregionen. Dies ist mit den beiden Variablen 'Studienregion' und 'Wohnregion' erfasst.

2.4 Fragestellung 4: Sicht der Arbeitgeber

Die vorangehende Fragestellung erfasst die Sicht der Absolventinnen und Absolventen. Berücksichtigt man zusätzlich die Perspektive der Arbeitgeber, so werden die Erkenntnisse aus Fragestellung 3 um eine Aussensicht ergänzt. Vertreterinnen und Vertreter der Arbeitgeberseite stehen in direktem Kontakt mit den Inhaberinnen und Inhabern eines Fachhochschuldiploms einerseits und denen eines Universitätsabschlusses andererseits und erleben, wie diese im Rekrutierungsprozess auftreten und wie sie die ihnen übertragenen Aufgaben nach Stellenantritt wahrnehmen. Die Einschätzungen der Absolventinnen und Absolventen werden durch diese Aussensicht ergänzt und damit bestätigt oder relativiert.

Kernaussage 4: Fragestellung 4

Welches sind nach Meinung der Arbeitgeber die Gemeinsamkeiten, welches die Unterschiede beim Berufseinstieg von Absolventinnen und Absolventen mit einem Fachhochschuldiplom einerseits und einem Universitätsabschluss andererseits in Architektur sowie in Betriebswirtschaft?

Entsprechende Aussagen können so genannte Expertinnen und Experten machen, also Leute, die über "einen privilegierten Zugang zu Informationen über Personengruppen oder Entscheidungsprozesse" verfügen (MEUSER/NAGEL 1991, S. 443). Wem der Status einer Expertin bzw. eines Experten zukommt, ist "in erster Linie abhängig vom jeweiligen Forschungsinteresse" (ebd.). Im vorliegenden Fall sind dies Leute, die in die unternehmensinternen Einstellungs- und Einarbeitungsprozesse von Absolventinnen und Absolventen beider Hochschultypen involviert sind. Ihre diesbezüglichen "exklusiven Erfahrungen und Wissensbestände" gilt es im Rahmen des Interviews fruchtbar zu machen (ebd., S. 444).

MEUSER und NAGEL schlagen für die Befragung von Expertinnen und Experten eine "leitfadenorientierte Gesprächsführung" vor, da diese beidem gerecht werde, "dem thematisch begrenzten Interesse des Forschers an dem Experten wie auch dem Expertenstatus des Gegenübers" (ebd., S. 448). Weiter schliesse die Orientierung an einem Leitfaden aus, dass das Gespräch sich in für die Forschungsfrage irrelevanten Themen verliere, erlaube aber zugleich der Expertin oder dem Experten, die persönliche "Sicht der Dinge zu extemporieren" (ebd.). Zudem gewährleistet dieses Vorgehen für MEUSER und NAGEL "die thematische Vergleichbarkeit der ExpertInnenaussagen" (ebd., S. 451). In den Leitfaden für die Interviews müssen also Aspekte aufgenommen werden, mit denen sich der Berufseinstieg von Absolventinnen und Absolventen einer Hochschule beschreiben lässt. Es sind dies insbesondere das Verhalten im Bewerbungsprozess und in der ersten Zeit nach Stellenantritt, die zu Beginn der neu aufgenommenen Erwerbstätigkeit auszuführenden Arbeiten und das Einkommen, aber auch die Unterschiede zwischen den Geschlechtern. Diese Auflistung steht in enger Übereinstimmung mit dem Fragebogen, der dem für die Bearbeitung von Fragestellung 3 verwendeten Datensatz zu Grunde liegt, und mit den im Rahmen der Bearbeitung dieser Fragestellung gewonnenen Erkenntnis-

sen. Eine wichtige Rolle bei der Festlegung der thematischen Schwerpunkte des Leitfadens³¹ spielt aber auch die Tatsache, dass damit schon die Beobachtungsdimensionen definiert werden, die bei der Auswertung von zentraler Bedeutung sind (vgl. ebd., S. 454).

Die Interviews werden in der ersten Hälfte 2004 durchgeführt, und zwar mit je zehn Expertinnen und Experten im oben genannten Sinn aus den Bereichen Architektur und Betriebswirtschaft. Zentrale Kriterien bei der Auswahl dieser insgesamt zwanzig Personen sind der Wirtschaftszweig und die Unternehmensgrösse.³² Wichtig ist aber auch, dass die Angefragten sich spontan bereit erklären, sich für ein Interview zur Verfügung zu stellen, sie also aus persönlichem Interesse am Forschungsgegenstand motiviert am Gespräch teilnehmen. Angaben zu den befragten Personen finden sich in Abschnitt 4.4.1 (Architektur) und 5.4.1 (Betriebswirtschaft). Der Leitfaden ist diesen Personen vorgängig zugestellt worden. Die Gespräche finden ausnahmslos am Arbeitsort der Befragten statt und dauern je ungefähr 45 Minuten. Eine externe Person transkribiert die Gespräche inhaltlich vollständig. Da bei der Auswertung der Interviews das "gemeinsam geteilte Wissen" der Expertinnen und Experten im Zentrum steht, wird auf das Erfassen "nonverbaler und parasprachlicher Elemente" verzichtet (ebd., S. 455).

In der Fachliteratur zu Analysemethoden der qualitativen Sozialforschung wird stets betont, die Auswertungstechnik sei projektbezogen festzulegen. So empfiehlt LAMNEK, "dem Projekt eine an Thema und Erhebungsmethode orientierte Auswertungsmethode auf den Leib zu schneiden" (LAMNEK 1995, S. 114), wobei jedoch darauf zu achten sei, dass Aussenstehende den Interpretationsprozess nachvollziehen können (vgl. ebd., S. 124). Grundsätzlich hat sich die Auswertung von Expertinnen-/Experteninterviews "an thematischen Einheiten, an inhaltlich zusammengehörigen, über die Texte verstreuten Passagen – nicht an der Sequenzialität von Äusserungen" zu orientieren (MEUSER/NAGEL 1991, S. 453). Es gilt somit, eine Vorgehensweise zu definieren, die erlaubt, aus den transkribierten Interviews inhaltlich interessierende Themen herauszufiltern und möglichst ganzheitlich und realitätsgerecht darzustellen, d. h. so aufzubereiten, dass sowohl die Differenziertheit in den Ausführungen der Expertinnen und Experten zu den einzelnen Punkten als auch das Gemeinsame in ihren Einschätzungen sichtbar werden.

Um "eine Zusammenschau aller in den Interviews angesprochenen Themen" zu erhalten, also derjenigen Themen, die durch den Leitfaden gegeben sind, wie auch solcher, die erst im Verlauf des Interviews zur Sprache kamen, wird eine Themenmatrix erstellt (LAMNEK 1995, S. 118). In einem nächsten Schritt werden auch noch die unterschiedlichen Äusserungen zu den einzelnen Themen in die Matrix integriert. Die zu analysierenden Gespräche können mit diesem Vorgehen sowohl nach Expertin bzw. Experte als auch nach Aussagen zu den angesprochenen Themen systematisch erfasst werden, was in der Folge einen Zusammenzug von Passagen aus verschiedenen Interviews zu gleichen oder ähnlichen Themen ermöglicht (vgl. MEUSER/NAGEL 1991, S. 459). Mit diesem Vorgehen ist gewährleistet, dass unterschiedliche Auffassungen eines Themas nicht vereinheitlicht, Differenzen also

³¹ Vgl. Anhang A.

³² Die gymnasiale Matur hat in der Romandie einen anderen Stellenwert als in der Deutschschweiz (vgl. GESER 2003, S. 40). Sprachregionale Unterschiede lassen sich nicht im Rahmen von zwanzig Interviews erfassen. Somit wurden nur drei Personen aus der Romandie interviewt.

erhalten bleiben (vgl. FROSCHAUER/LUEGER 2003, S. 162). Die so entstandene 'Zusammenschau' gibt Antworten auf folgende Fragen: "Bei welchen topoi decken sich die Angaben der ExpertInnen? Wo gibt es unterschiedliche Positionen? Zu welchen Themen äussern sich alle Interviewten? Was sind das für Themen, zu denen nur in einem Teil der Texte etwas zu finden ist? Welche ExpertInnen äussern sich wozu?" (ebd., S. 461f.). Ziel des nächsten Schrittes ist eine "themenorientierte Darstellung" (LAMNEK 1995, S. 122). Als Reihenfolge für die Darstellung derjenigen Themen, zu denen fragestellungsrelevante Aussagen vorliegen, bietet sich der für die Bearbeitung von Fragestellung 2 gewählte Aufbau an; dieser folgt der Chronologie des Berufseinstiegs der Absolventinnen und Absolventen. Die so aus dem Material herausgearbeiteten "Gemeinsamkeiten, [...] Unterschiede, Abweichungen und Widersprüche" (MEUSER/NAGEL 1991, S. 461) werden in Teilkapitel 4.4 (Architektur) und 5.4 (Betriebswirtschaft) präsentiert und mit prägnanten Formulierungen und typischen Äusserungen der Expertinnen und Experten illustriert. Hinweise auf die befragte Person, von der eine bestimmte Aussage stammt, werden nur in Ausnahmefällen gegeben, und zwar aus zwei Gründen: Zum einen wurde den Expertinnen und Experten absolute Anonymität zugesichert, zum anderen kann die Aussage einer Einzelperson nicht als repräsentativ für einen bestimmten Wirtschaftszweig oder eine bestimmte Unternehmensgrösse angesehen werden.

Zu erwähnen ist an dieser Stelle, dass die Ergebnisse der Absolventinnen-/Absolventenbefragung die Situation widerspiegeln, die die befragten Architektinnen und Architekten sowie die befragten Betriebsökonominnen und -ökonominnen zwischen ihrem Studienabschluss im Jahr 2000 und dem Befragungszeitpunkt im Sommer 2001 auf dem Arbeitsmarkt vorgefunden haben. Die Arbeitgeberbefragung wurde dagegen im ersten Halbjahr 2004 durchgeführt. Die Schweizer Wirtschaftslage hat sich in diesen vier Jahren verschlechtert. Eine entsprechende Frage im Leitfaden für die Interviews mit den Expertinnen und Experten aus Arbeitgeberkreisen trägt dieser Veränderung Rechnung.

Die OECD verlangt in ihrem Expertenbericht "Examen des tertiären Bildungssystems der Schweiz", bei der Erforschung der Tertiärbildung seien "die Sichtweisen und die Motive der beteiligten Akteure" sowie "die Auswirkungen der Reformen umfassend" einzubeziehen (OECD 2003, S. 67). Das für die vorliegende Untersuchung gewählte Vorgehen trägt dieser Forderung Rechnung: Jede der vier Fragestellungen ist auf den Berufseinstieg der Architektinnen und Architekten sowie der Betriebsökonominnen und -ökonominnen ausgerichtet, beleuchtet ihn aber je aus einem anderen Blickwinkel. Die Sicht der gesetzgebenden Instanzen und diejenige der Hochschulen erfasst je die Vorstellung der für die Studiengänge direkt oder indirekt Verantwortlichen in Bezug auf die künftige Erwerbstätigkeit der Studierenden. Die Erkenntnisse zur Sicht der Absolventinnen und Absolventen sowie der Arbeitgeber zeigen, wie die Direktbetroffenen und ihre Vorgesetzten die Vorkommnisse im ersten Jahr nach Studienabschluss erleben und einschätzen. Die Kombination der vier Blickwinkel ermöglicht schliesslich breit abgestützte Aussagen zum Berufseinstieg im Anschluss an ein Studium an einer Fachhochschule einerseits und an einer Universität andererseits.

In Kapitel 4 wird der Berufseinstieg von Architektinnen und Architekten nach diesem Vorgehen untersucht und in Kapitel 5 der Berufseinstieg von Betriebsökonominnen und -ökonominnen. Im Zentrum von Kapitel 6 steht schliesslich der Vergleich des Berufseinstiegs von Inhaberinnen und Inhabern eines

Abschlusses in Architektur einerseits und in Betriebswirtschaft andererseits. Dieser Vergleich liefert Anhaltspunkte, ob es sich bei den in den Kapiteln 4 und 5 festgestellten Unterschieden zwischen Fachhochschulen und Universitäten um studienbereichsspezifische oder aber um hochschultypspezifische Unterschiede handelt. Erst dieser Vergleich ermöglicht grundsätzliche Aussagen zum Nebeneinander von Fachhochschulen und Universitäten in der schweizerischen Hochschullandschaft.

Zuerst wird aber auf die Entstehungsgeschichte der Fachhochschulen eingegangen. Die Ausführungen im folgenden Kapitel werden im Schlusskapitel wieder aufgenommen und zu den Erkenntnissen aus dem empirischen Teil in Bezug gesetzt.

3 Die Fachhochschulen in der Schweiz

Die schweizerische Hochschullandschaft hat sich in der zweiten Hälfte der 1990er-Jahre mit dem Aufbau der Fachhochschulen stark verändert. Dieses Kapitel thematisiert ausgewählte Aspekte dieses Aufbaus vom Beginn der Planungsphase bis Ende der 1990er-Jahre. Diese Veränderungen sollen erfasst und verständlich gemacht werden. Mit Bezug auf die Zielsetzung dieser Arbeit liegt der Fokus dabei stets auf den "praxisorientierten Diplomstudien"³³ (Art. 3 FHSG) und auf dem Aufbau der HTA sowie der HSW.³⁴

In Teilkapitel 3.1 werden diejenigen Höheren Fachschulen vorgestellt, die mit dem FHSG zu Fachhochschulen aufgewertet werden. Die Ziele, die mit ihrer Aufwertung verfolgt werden, stehen im Zentrum von Teilkapitel 3.2. Dort wird erläutert, warum von verschiedenster Seite die Legiferierung des Fachhochschulbereichs gefordert bzw. begrüsst wird und welche Ziele der Bundesrat und das Parlament letztlich mit dem FHSG verfolgen. Teilkapitel 3.3 setzt sich mit der Stellung der Fachhochschulen auf der Tertiärstufe auseinander, und zwar insbesondere mit der Frage der Abgrenzung zwischen Fachhochschulen und Universitäten im Allgemeinen sowie der Arbeitsteilung in den Bereichen Architektur und Betriebswirtschaft im Speziellen.

3.1 Höhere Fachschulen

Die Höheren Fachschulen werden zu Beginn der 1990er-Jahre der ausseruniversitären Tertiärstufe³⁵ zugerechnet (vgl. BIGA 1991, S. 2). Viele der Angebote in diesem Bereich entstehen im Zuge des wirtschaftlichen Aufschwungs der 1960er-Jahre aus lokalen und branchenspezifischen Initiativen heraus – "gewissermassen 'ad hoc'", um die steigende Nachfrage nach Fachleuten zu decken (ARNET 1992, S. 36). Anders als im gymnasialen und universitären Bereich stehen hier nicht individuelle Bildungsbedürfnisse im Vordergrund, sondern die "Orientierung am jeweiligen konkreten Bedarf" (ebd.). Es entwickelt sich ein Bildungsangebot, das sich "durch eine ausserordentliche Vielfalt bezüglich Inhalt, Anforderungen, Trägerschaft und der Finanzierung" auszeichnet (BIGA 1991, S. 1).³⁶ Der Grund für diese Vielfalt liegt primär in der föderalistischen Grundstruktur des Schweizer

³³ Dies ist eine Aufgabe von Fachhochschulen; als weitere definiert das FHSG (Art. 3) das Angebot von Weiterbildungsveranstaltungen, die Durchführung von anwendungsorientierten Forschungs- und Entwicklungsarbeiten und die Erbringung von Dienstleistungen für Dritte sowie die Zusammenarbeit mit in- und ausländischen Ausbildungs- und Forschungseinrichtungen.

³⁴ Hochschulen für Gestaltung und Hochschulen im Kompetenzbereich der Kantone werden hier nicht berücksichtigt.

³⁵ Zur Tertiärstufe gehören Ausbildungsgänge, die einen Abschluss auf der Sekundarstufe II voraussetzen.

³⁶ Die HTL und HWV kennen verschiedene Trägerschaften: Kantone, interkantonale Zusammenschlüsse und privatrechtliche Institutionen (vgl. BIGA 1991, S. 4 und 7).

Bildungswesens (vgl. ebd.). ARNET bezeichnet die ausseruniversitäre Tertiärstufe als "konzeptloses Nebeneinander", würdigt sie jedoch gleichzeitig als ein "gewachsenes pragmatisches System", das "ohne Zweifel mit einem sehr geringen Aufwand viel geleistet" hat (ARNET 1992, S. 37).

Die Höheren Fachschulen gelten nicht als Hochschulen, obschon sowohl die Politik als auch die Wirtschaft ihnen ein hohes Ausbildungsniveau attestieren (vgl. EDK 1989a, S. 92). Im Unterschied zu den Nachbarländern hat die Schweiz nämlich auf eine Akademisierung der Fachstudiengänge verzichtet; eine Integration der Höheren Fachschulen in das universitäre System hat nicht stattgefunden (vgl. ebd., S. 83) – dies im Gegensatz zu Deutschland (vgl. WINKLER 1992, S. 271). Rechtlich gesehen sind Höhere Fachschulen Institutionen der beruflichen Weiterbildung. Die Tatsache, dass sie im Berufsbildungsgesetz (BBG)³⁷ von 1978 verankert sind, führt dazu, dass die ausseruniversitäre Tertiärausbildung der Berufsbildung, also der Sekundarstufe II, unterstellt ist und dass diese Bildungsinstitutionen nicht wie die universitären Hochschulen dem Bundesamt für Bildung und Wissenschaft (BBW) bzw. dem Eidgenössischen Departement des Innern (EDI), sondern dem Bundesamt für Berufsbildung und Technologie (BBT) bzw. dem Eidgenössischen Volkswirtschaftsdepartement (EVD) angegliedert sind. Die Höheren Fachschulen, genauer die Höheren Technischen Lehranstalten (HTL) und die Höheren Wirtschafts- und Verwaltungsschulen (HWV), werden im BBG allerdings nur marginal behandelt: Der Bund begnügt sich mit einem Grundsatzentscheid, diese beiden Arten von Bildungsinstitutionen zu fördern, und mit einer Verordnungskompetenz, die es ihm erlaubt, Mindestvorschriften bezüglich Zulassung, Lehrpläne und Prüfungen zu erlassen (vgl. Art. 50–61 BBG).³⁸ Weder im BBG noch in der Bundesverfassung (BV) ist der Begriff der Höheren Fachschulen definiert.³⁹

Weiterbildungsstätten für gewerbliche oder technische Berufsleute – so genannte Techniken – werden zwar schon im 19. Jahrhundert gegründet (vgl. BOEMLE 1991, S. 228). Einen hohen Stellenwert erhalten die HTL allerdings erst in der Zeit des allgemeinen wirtschaftlichen Aufschwungs nach dem Zweiten Weltkrieg (vgl. EDK 1989a, S. 93).⁴⁰ Die Initiative zur Gründung kommt oft von einer Persönlichkeit aus der Wirtschaft. Es überrascht deshalb nicht, dass die Schulen vorwiegend in den Industriezentren der Schweiz zu finden sind und dass sie ihr Ausbildungsangebot je auf die in ihrem Einzugsgebiet vorherrschenden Branchen ausrichten. Zu diesem Angebot gehören insbesondere die klassischen Ausbildungsrichtungen Maschinenbau, Elektrotechnik, Architektur und Bauingenieurwesen (vgl. BBW 1984, S. 83). Die HTL sollen den Studierenden "theoretisches und praktisches Ingenieurwissen vermitteln, das mathematische, naturwissenschaftliche, ingenieurwissenschaftliche oder bau-

³⁷ Das BBG regelt "die Grundausbildung und die Weiterbildung in den Berufen der Industrie, des Handwerks, des Handels, des Bank-, Versicherungs-, Transport- und Gastgewerbes und anderer Dienstleistungsgewerbe sowie der Hauswirtschaft" (Art. 1 Bst. b BBG). Explizit nicht in den Geltungsbereich des BBG fallen "die Grundausbildung und die Weiterbildung in den Berufen der Erziehung, der Krankenpflege und in den übrigen sozialen Berufen, der Wissenschaft, der Kunst sowie der Landwirtschaft" (Art. 3 BBG).

³⁸ "Die politischen Gewichte lagen zu jener Zeit anders. Als Folge davon prägten im tertiären Sektor nicht politischer Konsens und breit abgestützte gesetzliche Regelungen, sondern föderalistische Vielfalt und Eigeninitiative von Trägern aus verschiedensten Lagern unsere Bildungslandschaft" (BIGA 1991, S. I).

³⁹ Die Bundesverfassung nennt 1996 als höhere Bildungseinrichtungen die "bestehende polytechnische Schule, die Universitäten und andere höhere Unterrichtsanstalten" (Art. 27 BV).

⁴⁰ Mitte der 1990er-Jahre gibt es in der Schweiz 25 HTL (vgl. RUDIN 1996, S. 46), 18 davon sind nach dem Zweiten Weltkrieg entstanden (vgl. BOEMLE 1991, S. 228).

technisch/architektonische und allgemeinbildende Fächer umfasst, und sie darauf vorbereiten, Ergebnisse von Wissenschaft und Forschung in die industrielle Fertigung und Entwicklung zu übertragen oder in anderen Sachgebieten selbständig anzuwenden" (Art. 59 Abs. 1 BBG).⁴¹

Noch zu Beginn der 1960er-Jahre gibt es im Bereich des kaufmännischen Bildungswesens keine Institution, die sich mit den HTL vergleichen liesse. Vor dem Hintergrund steigender Komplexität der Unternehmensführung tritt Felchlin, Inhaber eines mittleren Unternehmens, 1963 mit der Idee eines 'Kommerziums', eines kaufmännischen Technikums an die Öffentlichkeit. Vier Jahre später werden diese Pläne vom Schweizerischen Institut für höhere kaufmännische Bildung vereinnahmt und konkretisiert. Die ersten HWV werden 1969 in Zürich und kurz darauf in Basel und Bern eröffnet.⁴² Innerhalb weniger Jahre erhalten sie einen festen Platz in der Schweizer Bildungslandschaft und gelten als Gegenstück zu den HTL (vgl. BOEMLE 1991, S. 232ff.). Die HWV sollen den Studierenden "die wirtschaftswissenschaftlichen Grundkenntnisse und eine erweiterte Allgemeinbildung vermitteln und sie befähigen, anspruchsvolle betriebsökonomische Aufgaben in Wirtschaft und Verwaltung zu übernehmen" (Art. 60 Abs. 1 BBG).⁴³

Sowohl die HTL als auch die HWV erarbeiten sich einen festen Platz innerhalb der ausseruniversitären Tertiärstufe; ihre Existenzberechtigung wird nicht in Frage gestellt. Institutionen, die für die Hochschulpolitik in der Schweiz zuständig sind, befassen sich aber jeweils nur am Rande mit den Höheren Fachschulen. So veröffentlicht der Schweizerische Wissenschaftsrat (SWR), das beratende Organ des Bundesrates für wissenschaftspolitische Fragen, 1978 den "Dritten Bericht über den Ausbau der schweizerischen Hochschulen". Darin verlangt er zwar Reformen im ausseruniversitären Tertiärbereich (vgl. SWR 1978, S. 48); er stellt aber auch fest, dass es kaum Organe gebe, die sich um "eine koordinierte Entwicklung" dieses Bereichs bemühten (ebd., S. 350). Fachhochschulen sind in dieser 533-seitigen Publikation kein Thema⁴⁴ – und dies, obwohl der Aufbau der Fachhochschulen in Westdeutschland mehrheitlich schon zwischen 1969 und 1971 stattgefunden hat (vgl. BMBF 2000, S. 8). Vielmehr beschäftigt sich der Bericht mit der Frage nach allfälligen Entlastungsmöglichkeiten der Universitäten (vgl. SWR 1978). Auch das BBW setzt sich mit "den bestehenden und sich noch verschärfenden Kapazitätsengpässen an den schweizerischen Hochschulen" auseinander und kommt 1984 zum Schluss, es gebe an Höheren Fachschulen keine ungenutzten Entlastungsmöglichkeiten für überfüllte Universitäten (BBW 1984, S. 68). Der Ausbau des ausseruniversitären Tertiärbereichs wird zwar gefordert; es geht dabei jedoch nicht um den Aufbau von Fachhochschulen, sondern um eine "rasche

⁴¹ Ein Vollzeitstudium an einer HTL dauert in der Regel drei, ein berufsbegleitender Studiengang viereinhalb Jahre (vgl. BIGA 1991, S. 5). Wer die Ausbildung erfolgreich abgeschlossen hat, ist berechtigt, den Titel "Ingenieur HTL" zu führen (Art. 59 Abs. 3 BBG). 1995 haben 2'477 Frauen und Männer ein Diplom einer HTL in Empfang nehmen können, davon 428 Architektinnen und Architekten. Die Anzahl Abschlüsse in Architektur hat in den vergangenen Jahren leicht zugenommen (vgl. RUDIN 1996, S. 45f.).

⁴² Mitte der 1990er-Jahre gibt es in der Schweiz 15 HWV (vgl. RUDIN 1996, S. 47).

⁴³ Die Ausbildung dauert drei (Vollzeit) bzw. vier (berufsbegleitend) Jahre (vgl. BIGA 1991, S. 7). Diplomierete dürfen die Bezeichnung "Betriebsökonom HWV" öffentlich führen (Art. 60 Abs. 3 BBG). 1995 haben die HWV insgesamt 814 Diplome ausgestellt. Seit 1980 haben sich damit die Abschlüsse verdreifacht (vgl. RUDIN 1996, S. 47).

⁴⁴ In einer Randbemerkung schreibt der SWR, die HTL hätten den "Charakter von Fachhochschulen" (SWR 1978, S. 47).

Anpassung der Ausbildungsprofile und Studienangebote an neue Bedürfnisse auf dem Arbeitsmarkt" (ebd., S. 110).

Eine Aufwertung der Höheren Fachschulen ist somit bis Mitte der 1980er-Jahre weder für den SWR noch für das BBW ein Thema. Im nächsten Teilkapitel wird aufgezeigt, wer in den folgenden Jahren mit welchen Argumenten den Aufbau von Fachhochschulen verlangt.

3.2 Hintergründe des Aufbaus der Fachhochschulen

In der zweiten Hälfte der 1980er-Jahre melden sich mehrere Ingenieurschulen zu Wort: Sie fordern eine Aufwertung ihres Status. Die Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK) lädt in der Folge 1988 HTL- und HWV-Vertreterinnen und -Vertreter zu einer Tagung ein (vgl. GONON⁴⁵ 1998b, S. 32), an der über die "künftige Bedeutung der 'Höheren Fachausbildung' und über ihre bildungspolitische Positionierung" diskutiert wird (ebd., S. 33). Die Anwesenden kommen zum Schluss, dass "eine Fachhochschulpolitik nicht existent sei" und "dass sich 'fast niemand' um die übergeordneten Probleme der Sekundarstufe II und Tertiärstufe kümmere" (ebd.).⁴⁶

Die EDK pflegt in dieser Zeit den Erfahrungsaustausch und die Zusammenarbeit auf internationaler Ebene stärker als in den vorangehenden Jahren; vor dem Hintergrund der "Dynamik der Europäischen Gemeinschaften" proklamiert sie "eine offenere Haltung" (EDK 1989a, S. 105). Ein Jahr nach der oben erwähnten Tagung identifiziert denn Arnet, der Generalsekretär der EDK, (in den Worten von GONON) auch "einen direkten und indirekten Anpassungsdruck, mit welchem sich das schweizerische Bildungssystem durch die 'neueren Entwicklungen' in Europa konfrontiert sehe", und verlangt, dass die Schweiz im Bildungsbereich "europafähiger" werde (GONON 1998a, S. 35). ARNET plädiert für eine Aufwertung der HTL und HWV zu Fachhochschulen, indem er – und das ist neu in der Schweizer Bildungspolitik – internationale Aspekte in die Diskussion einbezieht (vgl. ebd.).

Im gleichen Jahr publiziert die Schweizerische Akademie der technischen Wissenschaften SATW eine Studie, die aufzeigen will, wie der sich abzeichnende Mangel an Ingenieuren in der Schweiz vermieden werden könnte (vgl. SATW 1989). Darin wird u. a. gefordert, die Stellung der HTL-Absolventinnen und -Absolventen müsse "entscheidend verbessert" werden, und zwar u. a. "durch die Erwirkung internationaler Anerkennung"; nur so könne das Ingenieurwesen für die Jugend attraktiv

⁴⁵ GONON beschreibt die Entstehungsgeschichte der technischen Berufsmaturität für den Zeitraum von 1984 bis 1993 und zeigt gleichzeitig auf, wie sich die Diskussionen um den Aufbau der Fachhochschulen zwischen der EDK, dem BIGA und anderen interessierten Kreisen entwickelt hat. Er bezieht sich dabei mehrheitlich auf unveröffentlichte Protokolle der EDK.

⁴⁶ Zu erwähnen sind in diesem Zusammenhang auch die beiden Publikationen der EDK "Bildung in der Schweiz von morgen" aus den Jahren 1988 und 1989: Zum einen wird die "Literatur zur Entwicklung des Bildungswesens ausgewertet" (EDK 1988, S. 7); zum anderen will man von Expertinnen und Experten wissen, welche Massnahmen "gestatten würden, dass dieses Bildungswesen den Anforderungen der Gesellschaft von morgen gerecht wird" (EDK 1989b, S. 5). In keinem der beiden Berichte sind die ausseruniversitäre Tertiärstufe im Allgemeinen oder Fachhochschulen im Speziellen ein Thema.

bleiben (ebd., S. 19). Anzustreben sei eine "Gleichstellung des HTL-Ingenieurs mit dem Absolventen einer deutschen Fachhochschule" (ebd., S. 16).

Die Direktorenkonferenz der Ingenieurschulen der Schweiz (DIS) gelangt im März 1990 unter Umgehung der traditionellen Ansprechpartner direkt an den Bundesrat und schreibt, dass die Schweiz "sich echte Verhandlungschancen mit der EG für eine Anerkennung der Diplome" nur ausrechnen dürfe, wenn sie über "klare Strukturen in einem zur EG vergleichbaren Bildungssystem" verfüge (DIS 1992, S. 137). Sie ruft die Landesregierung auf, "alles zu unternehmen, um möglichst rasch die entsprechenden Flurbereinigungen an die Hand zu nehmen" (ebd., S. 138). GONON bezeichnet die Wirkung dieses Papiers als "enorm": Sowohl Bundesrat Cotti vom EDI als auch Bundesrat Delamuraz vom EVD schalten sich, nicht zuletzt "unter dem Eindruck der europäischen Integrationsfrage", persönlich in die Diskussion ein (GONON 1998a, S. 37).

1990 ist somit als Jahr des Durchbruchs zu bezeichnen; dies nachdem – wie erwähnt – noch 1988 moniert wurde, in der Schweiz existiere keine Fachhochschulpolitik. Anstoss zur Legiferierung des Fachhochschulbereiches geben also zum einen die HTL-Direktoren und zum anderen die europapolitische Debatte rund um den geplanten Beitritt der Schweiz zum Europäischen Wirtschaftsraum (EWR), die den Forderungen der DIS Nachdruck verliehen hat. Als dominierendes Argument erweist sich die Europakompatibilität.⁴⁷ Wichtig ist in diesem Zusammenhang der Hinweis auf die Vielschichtigkeit des Europaarguments: Es steht im Spannungsfeld zwischen "Europa als Gradmesser für bildungspolitische Defizite" und "Europa als Etikette" (GONON 1998b, S. 26). Vordergründig geht es stets um eine "gewisse strukturelle 'Harmonie', nicht aber Gleichschaltung" mit anderen europäischen Bildungssystemen (ebd., S. 23), also primär um die Frage der Anerkennung der Schweizer Diplome im Ausland – wobei diese Frage "sowohl eine formale Dimension wie auch eine Ebene der Reputation" beinhaltet (ebd., S. 24). Es wird aber auch der Vorwurf erhoben, dass der Wunsch nach Europakompatibilität bloss ein Vorwand sei, um "herbeigewünschten Reformen eine herausragende Aktualität oder Brisanz zu verleihen" (ebd., S. 23).⁴⁸

Ebenfalls 1990 veröffentlicht die OECD den Bericht "Bildungspolitik in der Schweiz"; nie zuvor hat sich eine externe Expertise mit dem gesamten schweizerischen Bildungssystem auseinander gesetzt. In

⁴⁷ Die von GONON (1998b, S. 55) befragten Berufsbildungsexperten bestätigen diesen "Europadruck". Er zeigt auch im Parlament Wirkung: Mehrere parlamentarische Vorstösse haben eine Anerkennung der HTL- und HWV-Diplome durch die Europäische Gemeinschaft zum Thema (vgl. HOUMARD 1988; AGUET 1990; ALLENSPACH 1991; ONKEN 1993).

⁴⁸ Dieser Vorwurf ist durchaus berechtigt: Von grundlegender Bedeutung in der Diskussion um die Anerkennung von Schweizer Diplomen im Ausland ist nämlich die Unterscheidung zwischen reglementierten und nichtreglementierten Berufen, da eine Diplomanerkennung nur auf erstere anwendbar ist. Berufe gelten dann als reglementiert, "wenn deren Ausübung in einem Land vom Besitz eines Diploms, Zeugnisses oder Befähigungsausweises abhängig gemacht wird" (INTEGRATIONSBÜRO EDA/EVD 2002, S. 4). Dies ist im Bereich Architektur der Fall. Gemäss Angaben des Integrationsbüros ist aber heute die Anerkennung für Architektinnen und Architekten in EU/EFTA-Staaten "praktisch gesichert" (ebd., S. 5). Anders präsentiert sich die Situation für Betriebsökonominnen und -ökonom: Dies ist ein so genannter nichtreglementierter Beruf, d. h. hier entscheidet der Arbeitgeber, ob die Qualifikation, die eine Bewerberin oder ein Bewerber mitbringt, für eine bestimmte Arbeit ausreicht (vgl. ebd., S. 4). Für Personen mit einem HWV- oder HSW-Diplom hätte somit ein EWR-Ja keine Erleichterung auf dem europäischen Arbeitsmarkt gebracht. Solche Einschränkungen finden sich jedoch in den Aussagen der Befürworterinnen und Befürworter des Konzepts Fachhochschulen nicht.

ihrem Kommentar zum Berufsbildungssystem finden sich nicht nur lobende Worte; so vermissen die Experten "Früherkennung und vorausschauendes Denken" (EDK 1990, S. 80) und beanstanden den mangelnden Erneuerungswillen (vgl. ebd., S. 85f.). Sie fragen auch, ob das duale Berufsbildungssystem sich nicht in ein paar Jahren "als überholt" erweisen könnte (ebd., S. 118): Zum einen bezweifeln sie, dass die Höheren Fachschulen neben den Universitäten und Hochschulen "auch wirklich attraktiv genug" sind, und zum anderen, dass "ihr Qualifikationsangebot den Erwartungen der Wirtschaft und den Bedürfnissen der Gesellschaft ganz allgemein" entspricht (ebd., S. 134f.). Ihre Analyse der hiesigen Arbeitsmarktsituation zeigt nämlich, dass das Ungleichgewicht zwischen Angebot an und Nachfrage nach qualifizierten Arbeitskräften seit 1982 konstant zunimmt (vgl. ebd., S. 59ff.). Sie empfehlen deshalb der Schweiz, das Problem der Kaderausbildung anzugehen (vgl. ebd., S. 115).⁴⁹ Dies sei "umso drängender", als es den Universitäten auf Grund der tiefen Maturandinnen-/Maturandenquote nicht möglich sein werde, "die für die Wirtschaft erforderlichen hochqualifizierten Arbeitskräfte zu stellen" (ebd.). Wenn es der Schweiz gelinge, "eine koordinierte und wirksame Entwicklungspolitik für diese Schulen [Höhere Fachschulen, MP] zu führen und ihnen angesichts der Bedürfnisse der Betriebe das zu vermitteln, was man eine 'dynamische Identität' nennen könnte", so die OECD-Experten, entstehe "ein hochqualifiziertes ausseruniversitäres Bildungsangebot, als Gegengewicht zur Hochschule, das den Besten unter jenen, die nicht den Maturitätsweg gewählt haben [...], reelle Aufstiegsmöglichkeiten" eröffne (ebd., S. 136f.).

Insbesondere in Berufsbildungskreisen wird der OECD-Bericht kritisiert.⁵⁰ Er löst aber ganz klar bildungspolitische Diskussionen aus: "Gerade die Reform der Sekundarstufe II und die Berufsbildung im besonderen wurden aus einem eher genügsamen und provinziellen Dasein quasi 'aufgeschreckt'" (GONON 1998b, S. 52f.). Beim Bundesamt für Industrie, Gewerbe und Arbeit (BIGA)⁵¹ stossen die Ergebnisse offensichtlich auf offene Ohren, beginnt doch der Bericht "Die Stellung der Höheren Fachschulen im nationalen Bildungsangebot"⁵² mit einem Zitat daraus (BIGA 1991, S. I): "Ähnlich wie eine gutgehende Wirtschaft wenig Neigungen zeigt, sich auf Innovationen einzustellen, läuft ein funktionierendes Bildungssystem Gefahr, Neuerungen und Reformen zu vernachlässigen" (EDK 1989a, S. 104). Es ist aber nicht nur die OECD, die das BIGA zum Handeln veranlasst, es ist gemäss Aussage des damaligen Direktors auch die Europäische Gemeinschaft (EG): Sie hat "Dinge in Bewegung gebracht, die wir Schweizer in einer gewissen Selbstzufriedenheit als unerschütterlich erachtet haben" (HUG 1992, S. 62). Das BIGA ortet Handlungsbedarf, da "der Begriff der höheren [sic!] Fachschulen [...] heute wenig aussagekräftig und in der vorliegenden Form mit Blick auf die internationale Anerkennung ungeklärt" ist (BIGA 1991, S. 34) und da "die geltenden Rechtsgrundlagen auf Gesetzes-

⁴⁹ Der Mangel an Fachleuten hat schon beim Aufbau der HTL und der HWV eine wichtige Rolle gespielt (vgl. 3.1).

⁵⁰ Zur Beurteilung der OECD-Studie durch einzelne Akteure vgl. GONON (1998a, S. 411ff.).

⁵¹ Heute: Staatssekretariat für Wirtschaft (seco).

⁵² Dieser Bericht hat seinen Ursprung in einem Ziel aus der Legislaturplanung des Bundes für die Jahre 1991 bis 1995: "Stärkung der Europafähigkeit unseres Bildungssystems" (BBL 1992 III, S. 73). Der Bundesrat schreibt dazu u. a., er wolle "mittels Schaffung eines Bundesgesetzes über Fachhochschulen die dafür in Frage kommenden Schulen des nicht-universitären Tertiärbereichs (Höhere Fachschulen) zu Fachhochschulen umgestalten und sich für ihre internationale Anerkennung einsetzen" (ebd., S. 74).

stufe den veränderten Rahmenbedingungen im In- und Ausland nicht mehr ausreichend Rechnung tragen und die politischen, gesellschaftlichen und technologischen Herausforderungen der Zukunft nach neuen gesetzlichen Regelungen im höheren Bildungswesen verlangen" (ebd., S. 41). Hier finden sich sowohl die Aufforderung der OECD zu Reformen auf der ausseruniversitären Tertiärstufe als auch die Europakompatibilität wieder.⁵³ Den Stellenwert dieses Arguments macht u. a. folgende Aussage deutlich: "Entscheidend ist die Einsicht, dass im Bereich der Höheren Fachschulen zukunftsorientierte Konzepte entwickelt und durchgesetzt werden. Nur auf dieser Basis [...] wird das Bestreben, unser Bildungssystem in Europa gut zu verkaufen, von Erfolg gekrönt sein" (ebd., S. 35).⁵⁴ Angestrebt wird vor diesem Hintergrund der Aufbau von Fachhochschulen, und zwar aus folgenden Gründen:

Kernaussage 5: BIGA-Bericht: Gründe für den Aufbau von Fachhochschulen

"Die Fachhochschule eignet sich als Institution, um

- a) den Status und das Anspruchsniveau einzelner Studiengänge im höheren Bildungswesen neu zu definieren und den heutigen Bedürfnissen anzupassen;
- b) alle jene Studiengänge im tertiären Bildungssektor, die heute unter dem Begriff der Höheren Fachschulen laufen und erhebliche Unterschiede bezüglich Dauer, Anspruchsniveau und Abschlussqualifikationen aufweisen, zu differenzieren;
- c) die Studiengänge landesintern einzustufen und die Voraussetzung für eine erhöhte Akzeptanz dieser Ausbildungsgänge und der Abschlussqualifikationen (Diplome) im Ausland zu schaffen.

Das Modell der Fachhochschule als eigenständiger Bildungsgang hat sich in Deutschland bewährt und ist in Österreich⁵⁵ [...] beschlossene Sache" (BIGA 1991, S. 41).

Im Mittelpunkt der geplanten Reformen stehen für das BIGA 1991 also drei Aspekte: die Modernisierung, die Differenzierung sowie die Harmonisierung der ausseruniversitären Tertiärstufe. Eine Steigerung der Wettbewerbsfähigkeit der Schweizer Wirtschaft wird zu diesem Zeitpunkt lediglich am Rande erwähnt: "Die Anzahl der Bewerber auf der einen und der Ruf nach Fachkräften vonseiten der Wirtschaft auf der anderen Seite zeigen, dass die Aufnahmekapazitäten der Schulen zu gering sind. Der so produzierte 'numerus clausus' ist bei dieser Sachlage letztlich nicht nur aus bildungspolitischer Sicht, sondern auch aus wirtschaftlicher Sicht korrekturbedürftig" (ebd., S. 6).

Das Argument der Wettbewerbsfähigkeit gewinnt aber schon im darauf folgenden Jahr an Bedeutung. NORDMANN, der neue Direktor des BIGA, bezeichnet die geplante Aufwertung der Höheren Fach-

⁵³ BIGA-Direktor HUG meint allerdings im Januar 1991, dass sich "nicht mit letzter Sicherheit" sagen lasse, "wie unsere Ingenieurausbildung ausgestaltet sein müsste, um garantiert 'europafähig' oder 'EG-kompatibel' zu sein" (HUG 1992, S. 55).

⁵⁴ Zum Einfluss der EG-Bildungspolitik auf die Schweiz vgl. BRÜHL (1992, S. 129–145).

⁵⁵ Die österreichischen Fachhochschulen werden in enger Anlehnung an universitäre Hochschulen völlig neu gegründet. Vielerorts lehren Professorinnen und Professoren sowohl an einer Universität als auch an einer Fachhochschule (vgl. EFHK 2000, S. 11).

schulen als "Bestandteil des Massnahmenpakets zur Revitalisierung der Wirtschaft" (NORDMANN 1992a, S. 4).⁵⁶ Dass er die Hinweise der OECD beherzigt hat, zeigt folgende Aussage: "Eine vorurteilsfreie und selbstkritische Analyse wird uns doch lehren", dass die gegenwärtige Schweizer Ausbildungsstruktur auf Tertiärstufe "vielleicht zur Erklärung einer erfolgreichen Vergangenheit, nicht aber zur Bewältigung der Zukunft genügt" (NORDMANN 1992b, S. 186). Er relativiert denn auch die Bedeutung des Europaarguments: "Die internationale Dimension ist nur Anlass, nicht Grund, etwas zu tun, was wir ohnehin schon hätten an die Hand nehmen sollen" (ebd., S. 190). Die Diskussionen im Rahmen der EWR-Verhandlungen erachtet er zwar als "ausschlaggebend für die rasche und breite Zustimmung" zum geplanten Aufbau von Fachhochschulen; die qualitative Anhebung der Höheren Fachschulen ist für ihn aber "eine bildungspolitische Notwendigkeit, unabhängig vom integrationspolitischen Kontext" (NORDMANN 1992a, S. 4).

Die Wettbewerbsfähigkeit steht auch im Zentrum der Argumentation des Schweizerischen Handels- und Industrievereins (SHIV): Mehrere Studien, die zu Beginn der 1990er-Jahre publiziert werden, deuten darauf hin, dass es für die Schweiz schwierig sein wird, ihre Wettbewerbsposition aufrechtzuerhalten (vgl. MARTI 1994, S. 14f.). Der SHIV will denn mit seinem wirtschaftspolitischen Leitbild auch dazu beitragen, "die Schweiz wieder zu einem Leuchtturm der Marktwirtschaft zu machen". Bildung und Forschung bezeichnet er als einen der Politikbereiche, "wo beherztes Handeln nötig ist" (SHIV 1991, S. 3); die Aufgabe des Staates besteht in den Augen des SHIV insbesondere darin, "für einen qualifizierten und ausreichenden beruflichen und wissenschaftlichen Nachwuchs zu sorgen" (ebd., S. 61). Vor diesem Hintergrund fordert er, der Sicherung der Ausbildungsqualität an den HTL sei "besondere Aufmerksamkeit zu schenken" und es seien Reformen einzuleiten, damit den HTL und den HWV "der Status echter Bildungsanstalten im tertiären Bereich, also von Fachhochschulen, verliehen werden kann" (ebd., S. 62f.).⁵⁷

Wie der SHIV begründen die CVP-Fraktion sowie eine Gruppe von 37 weiteren Parlamentarierinnen und Parlamentariern ihre Motion, in der sie die Aufwertung der HTL und HWV zu Fachhochschulen verlangen, mit der "Anpassungsfähigkeit der schweizerischen Volkswirtschaft" (CVP 1992; KÜNDIG 1992). Der Bundesrat seinerseits verlangt ein "zügiges Vorgehen", da die Fachhochschulen "sehr wichtig" für die Wettbewerbsfähigkeit unseres Landes seien, und zwar "mit oder ohne erweiterte Zusammenarbeit mit den andern europäischen Staaten" (BUNDESRAT 1992, o. S.).

Wenn man die Diskussion bis hierhin überblickt, fällt etwas auf: Zwar handelt es sich beim geplanten Aufbau der Fachhochschulen um eine umfassende Bildungsreform; es geht aber nie oder höchstens ganz am Rand um Ausbildungsinhalte. Die vorangehenden Ausführungen zeigen auch, dass die EDK sowie die Höheren Fachschulen selber mit dem Argument der Europakompatibilität den Anstoss zur Neugestaltung der ausseruniversitären Tertiärstufe gegeben haben. Unterstützung erhalten sie in der Folge von wirtschaftsnahen Kreisen, die ihre Forderung nach Fachhochschulen mit der gefährdeten

⁵⁶ Für den Zusammenhang zwischen Qualifikationsstruktur und Wettbewerbsfähigkeit vgl. TRITSCHLER (1990).

⁵⁷ Auch der SHIV strebt eine europaweite Anerkennung der HTL- und HWV-Diplome an (vgl. SHIV 1991, S. 63).

Wettbewerbsfähigkeit der Schweiz begründen. Vor diesem Hintergrund befürworten im Mai 1992 Vertreterinnen und Vertreter von Hochschulen, kantonalen Stellen, HWV und HTL sowie der Wirtschaft anlässlich einer vom BIGA organisierten Tagung die Schaffung eines eigenständigen Fachhochschulgesetzes klar (vgl. BIGA 1992, S. 8) – und dies, obwohl sich der Zeitpunkt für kostenintensive Reformen "ausserordentlich ungünstig" präsentiert (NORDMANN 1992b, S. 191). ARNET bezeichnet dieses Vorhaben denn auch als "die gewichtigste bildungspolitische Innovation der neunziger Jahre" und fügt an, "dass Europa dabei als kräftiger Katalysator mitwirkt und die Entscheidungsfähigkeit unseres komplizierten politischen Apparats fördert, darf ohne Ironie anerkannt werden" (ARNET 1992, S. 39).

Die Vorarbeiten am FHSG werden in der Folge vom Volksentscheid vom 6. Dezember 1992 nicht beeinträchtigt, sondern eher beschleunigt (vgl. VERNEHMLASSUNG FHSG 1993, S. 4); das EWR-Nein setzt nämlich die Wirtschaft zusätzlich unter Druck und lässt das Argument der Wettbewerbsfähigkeit wichtiger werden.

Ein Argument, das in der Diskussion um den Aufbau von Fachhochschulen erst im Laufe der Zeit an Bedeutung gewinnt, ist die Attraktivitätssteigerung der Berufslehre. Gegen Mitte der 1990er-Jahre wird nämlich in der Schweiz ein Lehrlingsrückgang konstatiert und thematisiert (vgl. NATSCH 1995, S. 28f.). Die Gründe für diese Entwicklung sind vielfältig; die veränderten Wertvorstellungen von Eltern und Jugendlichen spielen aber eine wichtige Rolle. Dadurch, dass eine Lehre neu für schulisch begabte Jugendliche auch den Zugang zu höherer Bildung ermöglicht, erscheinen die eingeleiteten Reformen als ideale Möglichkeit, die Berufsbildung gegenüber dem Gymnasium aufzuwerten (vgl. BORKOWSKY/GONON 1996, S. 54).⁵⁸ Für Bundesrat DELAMURAZ sind die Fachhochschulen entsprechend eine "gültige Alternative" für Jugendliche, die sich sowohl für eine allgemeinbildende als auch eine berufsbildende Laufbahn eignen (DELAMURAZ 1995, S. 5).⁵⁹

Nicht fehlen darf bei der Beantwortung der Frage, welche Ziele mit dem Aufbau der Fachhochschulen verfolgt werden, die Sicht des SWR, und zwar zum einen, weil dieser in der Hochschulpolitik eine wichtige Position einnimmt, und zum anderen, weil sich seine Argumentation deutlich von der bisher dargestellten unterscheidet. Im schon erwähnten "Dritten Bericht über den Ausbau der schweizerischen Hochschulen" (vgl. 3.2) fordert auch er "differenzierte Bildungsangebote" im ausseruniversitären Tertiärbereich (SWR 1978, S. 58), wobei es ihm aber keinesfalls um eine Aufwertung der Berufsbildung geht: Es ist "grundsätzlich erwünscht, dass die Maturität nicht nur einen einzigen weiterführenden Bildungsweg, das Hochschulstudium, erschliesst" (ebd., S. 329). Insbesondere bei den HWV identifiziert er "ein Bedürfnis nach Ausbildungsmöglichkeiten für Maturanden" (ebd., S. 338).⁶⁰ In seiner Argumentation mag sich der SWR zwar nicht klar darauf festlegen, dass er mit seinen Vorschlägen eine Entlastung der Universitäten anstrebt. An Hinweisen auf die bestehenden Engpässe

⁵⁸ Zur Entstehung der Berufsmatur vgl. GONON (1998b).

⁵⁹ Zu den Auswirkungen der Einführung von Berufsmaturität und Fachhochschule auf die Attraktivität der Berufslehre vgl. FORRER (1998).

⁶⁰ Im Bereich der ETH- und HTL-Ausbildungsgänge sieht der SWR keinen Handlungsbedarf (SWR 1978, S. 333).

mangelt es jedoch nicht (vgl. beispielsweise ebd., S. 333 und 349). Elf Jahre später weist der SWR in seinen "Perspektiven der Hochschulentwicklung für die Planungsperiode 1992 – 1995" wiederum auf eine Überlastung der Universitäten hin; als Grund nennt er die fehlenden Fachhochschulen und fügt an, diese seien im Schweizer Bildungskonzept ("keine universitäre 'Kurzausbildung'") nicht vorgesehen (SWR 1989, S. 5). Der SWR nimmt also die Tatsache, dass es in der Schweiz keine Fachhochschulen gibt, als gegeben hin. In den Zielvorstellungen für die Planungsperiode 1996–1999 schreibt der SWR zu den Reformen im Bereich der höheren Berufsbildung: Die "Revisions- und Reformanstrengungen [...] werden vom Bemühen geleitet, die Qualität der schweizerischen Ausbildung zu erhalten und die Chancen der internationalen Mobilität unserer Diplomierten und die Konkurrenzfähigkeit unserer Schulen im europäischen Rahmen zu erfüllen" (SWR 1993a, S. 14), wobei nicht klar hervorgeht, in welcher Bedeutung hier das Wort 'Bemühen' verwendet wird.⁶¹ Die Aussage "Für die Hochschulen kann und soll mit dem Ausbau des Fachhochschulsektors auch eine Entlastung von Ausbildungsverpflichtungen verbunden sein"⁶² und die Frage nach einem möglichen Transfer von Ausbildungsgängen von den Universitäten an die Fachhochschulen (ebd., S. 18) machen deutlich, dass der SWR die Fachhochschulen als geeignetes Mittel zur Reduktion der Studierendenzahlen an den Universitäten betrachtet. Letztere will er "zu modernen Forschungshochschulen" umgestalten (ebd., S. 1).⁶³

Europakompatibilität der Diplome und Steigerung der Wettbewerbsfähigkeit, die zwei Argumente, die während der ganzen Diskussion um den Aufbau von Fachhochschulen bestimmend wirken, sowie die Attraktivitätssteigerung der Berufsbildung erwähnt der SWR in seinen Empfehlungen an den Bundesrat nicht. Er erhebt aber unmissverständlich Anspruch auf ein Mitspracherecht in der laufenden Diskussion: Der SWR ist "der Meinung, dass der gesamte Sektor der Fachhochschulen in seinen Reflexions- und Konzeptionsbereich fällt, umso mehr als dieses Gebiet nicht unabhängig vom eigentlichen Universitätsbereich betrachtet werden kann" (SWR 1994, S. 15f.).

Im bisher geschilderten Umfeld erarbeitet das BIGA zwischen 1991 und 1993 einen Entwurf zum FHSG, der dann in die Vernehmlassung geschickt wird. Das EVD listet die einzelnen Ziele im Zusammenhang mit dem Aufbau der Fachhochschulen in einem Brief an den Gesamtbundesrat auf:

⁶¹ In der Version für das Vernehmlassungsverfahren lautet der erste Teil dieses Satzes: Die "Revisions- und Reformanstrengungen [...] werden *mehr oder weniger* vom Bemühen geleitet" (vgl. SWR 1992, S. 15. Hervorhebung MP).

⁶² Hier lässt sich ebenfalls eine Akzentverschiebung gegenüber der früheren Fassung des Textes identifizieren: Statt "verbunden sein" heisst es "realisiert werden" (SWR 1992, S. 17).

⁶³ Unterstützung in seiner Argumentation erhält der SWR – kaum überraschend – von der SHK. Sie beklagt sich, dass die Universitäten wegen der stetig wachsenden Studierendenzahlen "in gewissen Bereichen faktisch immer mehr zu Fachhochschulen werden", und erhofft sich von der Reform "eine (Wieder-)Herstellung guter Lehr- und Forschungsbedingungen für die Ausbildung wissenschafts-motivierter Studierender" (STRIEBEL/ISCHI 1993, S. 1).

Kernaussage 6: Vernehmlassungsverfahren FHS: Ziele Fachhochschulen

"Mit der Aufwertung der Höheren Fachschulen der Stufe HTL/HWV/HFG zu Fachhochschulen werden hauptsächlich folgende Ziele angestrebt:

1. Erweiterung des Hochschulangebots in der Schweiz durch berufsorientierte Ausbildungsgänge auf Hochschulstufe.
 2. Sicherung des Nachwuchses an wissenschaftlich und praktisch ausgebildeten Kaderleuten für die Wirtschaft.
 3. Ausbau der Studienkapazitäten.
 4. Schaffung von attraktiven Weiterbildungsmöglichkeiten für Berufsleute, dadurch gleichzeitig Aufwertung der Berufsausbildung.
 5. Erweiterung des Leistungsauftrages (bisher nur Unterricht) durch ein verbessertes Angebot an Weiterbildungsveranstaltungen, durch ein Engagement in anwendungsorientierter Forschung und Entwicklung sowie durch Dienstleistungen zu Gunsten der Wirtschaft (Wissens- und Technologietransfer).
 6. Schaffung von Bildungs- und Informationszentren als Instrument zur Stärkung der regionalen Strukturen.
 7. Verbesserung der Koordination unserer Bildungssysteme, Aufwertung der Studiengänge auf nationaler und internationaler Ebene und Stärkung der Europafähigkeit der Diplome.
 8. Anspruch auf eine gegenüber heute verstärkte Koordination durch den Bund, gleichzeitig – gewissermassen als Gegenleistung – verstärkte finanzielle Unterstützung der Fachhochschulen" (EVD 1993, S. 2; Nummerierung MP).
-

Die bereits mehrfach erwähnten Forderungen nach Massnahmen zur Erhaltung und Verbesserung der Wettbewerbsfähigkeit des Wirtschaftsstandortes Schweiz, nach einer Aufwertung der Berufsbildung und nach einer Europakompatibilität der Diplome finden sich in den Zielen 2, 4 und 7 wieder. Der Ausbau der Studienkapazitäten wird zwar unter Punkt 3 aufgeführt; es geht aber dem EVD bzw. dem BIGA hierbei nicht um die vom SWR gewünschte Entlastung der Universitäten: "Die Fachhochschulen werden kaum einen spürbaren Rückgang der Studentenzahlen an den Universitäten bewirken. Sie runden aber das Angebot anspruchsvoller höherer Ausbildung ab und verbessern damit die Chancen einer der Begabung und Eignung entsprechenden Studienwahl" (VERNEHMLASSUNG FHS 1993, S. 34). Erwähnenswert ist weiter, dass neben bildungs- und wirtschaftspolitischen auch regionalpolitische Aspekte (Ziel 6) Eingang in den Zielkatalog finden.

Ein Vergleich zwischen Kernaussage 6 und Kernaussage 5 zeigt eine Verschiebung in der Argumentation: Der Differenzierung und der Harmonisierung kommt nach wie vor ein hoher Stellenwert zu, die Modernisierung dagegen wird 1993 nicht mehr so stark betont wie noch 1991.

Der vorgelegte Entwurf stösst bei den Vernehmlassungsteilnehmerinnen und -teilnehmern⁶⁴ auf breite Zustimmung. Sie betonen insbesondere die mit dieser Reform verbundene Attraktivitätssteigerung der Berufslehre sowie den Stellenwert hoher beruflicher Qualifikationen für die Volkswirtschaft. Es wird

⁶⁴ Für die vorliegende Arbeit war eine Analyse der im Laufe des Vernehmlassungsverfahrens eingegangenen Stellungnahmen geplant. Trotz mehrfacher Anfrage ans BBT ergab sich keine Möglichkeit, diese Unterlagen einzusehen.

auch wiederholt darauf hingewiesen, dass der Qualität der Ausbildung an den künftigen Fachhochschulen absolute Priorität einzuräumen sei; es dürfe keinesfalls Etikettenschwindel betrieben werden und es sei darauf zu achten, dass der Begriff 'Fachhochschule' nicht zu einem genauso wenig aussagekräftigen Ausdruck wie 'Höhere Fachschule' werde. Das Europaargument spielt im Rahmen des Vernehmlassungsverfahrens bloss eine untergeordnete Rolle (vgl. BOTSCHAFT FHSB 1994, S. 10f.). Kritisiert wird, dass die Reformen lediglich für HFG, HTA und HWV gelten sollen, also für Höhere Fachschulen, die dem EVD unterstehen. Der Bundesrat geht jedoch nicht darauf ein, und zwar zum einen aus finanzpolitischen und zum anderen aus wirtschaftspolitischen Überlegungen; die Vorlage gilt ja als Bestandteil des Programms zur Revitalisierung der Wirtschaft (vgl. NATSCH 1994, S. 8).

In der Botschaft zum FHSB listet der Bundesrat erneut die Ziele auf, die mit der Aufwertung der HTL, HWV und HFG zu Fachhochschulen angestrebt werden. Ein Vergleich mit den Zielen, die im Zusammenhang mit dem Vernehmlassungsverfahren publiziert wurden, ergibt Änderungen in drei Punkten: Die beiden Ziele "Ausbau der Studienkapazitäten" (Ziel 3) und "Schaffung von Bildungs- und Informationszentren als Instrument zur Stärkung der regionalen Strukturen" (Ziel 6) werden nicht mehr erwähnt. Neu ist dagegen "Gewährleistung hoher Qualität" (BOTSCHAFT FHSB 1994, S. 2f.). Ebenfalls in der Botschaft zum FHSB zeigt der Bundesrat auf, welchen Beitrag das FHSB im Hinblick auf eine Stärkung des Wirtschaftsstandorts Schweiz leisten soll. Dem Argument der Wettbewerbsfähigkeit kommt jetzt ein weitaus höherer Stellenwert zu als noch 1991.⁶⁵ Die im eigentlichen Zielkatalog gestrichene Aussage zur Regionalpolitik wird in der folgenden Zusammenstellung unter Punkt 4 aufgeführt:

Kernaussage 7: Botschaft FHSB: Ziele FHSB

"Im Sinne der Revitalisierung der Schweizer Wirtschaft dienen Berufsmaturität und Fachhochschulgesetz der Stärkung der Wettbewerbsfähigkeit der schweizerischen Wirtschaft, insbesondere durch:

1. Sicherung und Ausbau der hohen Qualifikation schweizerischer Fachkräfte
 2. Bildungspolitische Bereinigungen im Hochschulsektor
 3. Schaffung europakompatibler Ausbildungsgänge
 4. Sicherung adäquater und praxisbezogener Ausbildungsmöglichkeiten in allen Sprachregionen und Landesteilen
 5. Erleichterung der Wissens- und Forschungsdiffusion zwischen Ausbildung und Praxis sowie Förderung der anwendungsorientierten Forschung insbesondere auf der Ebene KMU" (BOTSCHAFT FHSB 1994, S. 45; Nummerierung MP).
-

Ein Vergleich zwischen Kernaussage 7 und Kernaussage 5 zeigt die unveränderte Wichtigkeit der beiden Aspekte 'Differenzierung' und 'Harmonisierung'. Die Tatsache, dass das Argument der Moderni-

⁶⁵ Der Vorsteher des EVD bezeichnet denn die Fachhochschulen auch als "Meilenstein auf dem Weg zur Revitalisierung der Wirtschaft" (DELAMURAZ 1995, S. 4).

sierung wiederum nicht erwähnt ist, lässt sich mit dem inzwischen breit abgestützten Konsens über den Reformbedarf auf der ausseruniversitären Tertiärstufe erklären.

Bei der Beratung im Parlament wird kaum Kritik an den Aussagen in der Botschaft zum FHSG im Allgemeinen und am Gesetzesentwurf des Bundesrates im Speziellen laut. Die positive Grundhaltung, die der Vorlage entgegengebracht wird, lässt sich am Votum ITEN, Kommissionssprecher im Ständerat, erkennen: "Noch selten ist von Bildungspolitikern, Exponenten der Wirtschaft und sogar von Finanzpolitikern eine Finanzvorlage des Bundesrates so freudig begrüsst und positiv aufgenommen worden wie der Entwurf zu einem Bundesgesetz über die Fachhochschulen" (ITEN 1995, S. 32). Er fügt an, die Vorlage entspreche "nicht nur bildungspolitisch, sondern auch wirtschaftlich und arbeitsmarktllich einer Notwendigkeit" (ebd.). Die Hoffnungen, die mit dem FHSG verbunden sind, fasst BUNDI, Kommissionssprecher im Nationalrat, zusammen: "Die einen erwarten von ihm einen grossen Innovationsschub, andere einen wichtigen Beitrag zur Revitalisierung der Wirtschaft, wieder andere eine Aufwertung unseres Bildungssystems und noch andere schliesslich die Europafähigkeit der Diplome" – wobei für ihn die beiden letzten Motive ganz klar am meisten Gewicht haben (BUNDI 1995, S. 1734).

Das FHSG wird am 6. Oktober 1995 vom Parlament verabschiedet. Seine Inkraftsetzung auf den 1. Oktober 1996 resultiert in einer Neugestaltung des tertiären Bildungssektors; die "'Höhere Berufsbildung' wird aus ihrem Status der beruflichen Weiterbildung entlassen und zu einem eigenständigen Bildungsbereich auf Hochschulstufe aufgewertet" (GONON 1998a, S. 72).

Überblickt man die bisherigen Ausführungen, so fallen insbesondere drei Punkte auf: das unschweizerisch hohe Tempo bei der Durchsetzung des Konzepts Fachhochschulen, der Stellenwert des Europaarguments und die breite Unterstützung.

Zum unschweizerisch hohen Tempo: Das FHSG hat den Weg durch die diversen Instanzen schneller als viele andere Gesetzesvorlagen zurückgelegt. Die Gründe dafür sind vielfältig: die Forderung nach einer Anpassung des tertiären Bildungsbereichs an internationale Strukturen im Allgemeinen und an diejenigen Deutschlands im Besonderen, die Diskussion um den EWR, der Bericht der OECD, die Wettbewerbsfähigkeit des Wirtschaftsstandorts Schweiz sowie die Aufwertung der Berufsbildung. Opposition hätte den Fachhochschulen wohl am ehesten durch die Universitäten erwachsen können. Die erhoffte Entlastung der eigenen Studiengänge hatte aber mehr Gewicht als die Furcht vor ernsthafter Konkurrenz. WEBER spricht deshalb von der "Koinzidenz eines externen Anpassungsdrucks mit systeminternen, kollektiven Statusinteressen" (WEBER 1999, S. 21) – dem ist zuzustimmen, denn keines der erwähnten Argumente hätte alleine genügend Energie freimachen können, damit ein so ambitioniertes Projekt in so kurzer Zeit hätte umgesetzt werden können.

Zum Stellenwert des Europaarguments: Das Stichwort Europakompatibilität zieht sich wie ein roter Faden durch die ganze Diskussion. Mit diesem Argument wird die Fachhochschulidee lanciert, es verliert zwar im Verlaufe der Zeit an Bedeutung, hält sich aber bis in die Beratung des FHSG im Parlament. Die Frage, ob das Europaargument von gewissen Kreisen primär dazu verwendet wurde, um ihrem Anliegen die in einem politischen Prozess nötige Aktualität und Brisanz zu verleihen, kann im

Rahmen der vorliegenden Arbeit nicht abschliessend beantwortet werden; diesbezügliche Vermutungen lassen sich aber nicht einfach von der Hand weisen.⁶⁶

Zur breiten Unterstützung: Es gibt keine Interessengruppe, die durch den Aufbau der Fachhochschulen mit Verlusten zu rechnen hat. Somit herrscht durchwegs Einigkeit, dass die Schweizer Tertiärstufe reformiert und ausgebaut werden soll. Eine differenzierte Auseinandersetzung mit den Inhalten der neuen Ausbildungsgänge und zu den veränderten Bildungsbedürfnissen findet dagegen nicht statt (vgl. ONKEN 1995, S. 35).⁶⁷

Vordergründig besteht bezüglich der Aufwertung der Höheren Fachschulen Einigkeit; die Frage der Abgrenzung zwischen den Hochschultypen wird während der Legiferierungsphase nicht abschliessend geklärt. Im Folgenden soll deshalb insbesondere die Diskussion um diese Arbeitsteilung bezüglich der Studiengänge im Allgemeinen sowie der Bereiche Architektur und Betriebswirtschaft im Speziellen ergründet werden.

3.3 Abgrenzung zwischen Fachhochschulen und Universitäten

"Gleichwertig, aber andersartig" – so lautet das Motto für die Fachhochschulen. Es wird im Verlauf der Diskussionen um das FHSG nie ernsthaft in Frage gestellt und findet wie folgt Eingang in den Gesetzestext:

Kernaussage 8: FHSG: Stellung der Fachhochschulen

Art. 2 Stellung

"Fachhochschulen sind Ausbildungsstätten der Hochschulstufe, die grundsätzlich auf einer beruflichen Grundausbildung aufbauen" (Art. 2 FHSG).

Der erste Teil des Artikels stellt die Fachhochschulen auf die gleiche Stufe wie die Universitäten; der zweite nennt das in den Augen des Bundesrates wichtigste Unterscheidungsmerkmal gegenüber den universitären Hochschulen, d. h. die Andersartigkeit: die Verankerung im Berufsbildungsbereich (vgl. BOTSCHAFT FHSG 1994, S. 27).⁶⁸ Dieser Artikel gibt jedoch im Parlament zu Diskussionen Anlass. Der Nationalrat will ihn wie folgt erweitern: "Die Ausbildungen an universitären Hochschulen und

⁶⁶ Vgl. Fussnote 48.

⁶⁷ ONKEN moniert denn auch, die Vorlage beruhe "nicht auf einem schlüssigen pädagogischen Konzept" (ONKEN 1995, S. 35). Diese Kritik wird auch im Rahmen des Vernehmlassungsverfahrens geäussert (vgl. BOTSCHAFT FHSG 1994, S. 10).

⁶⁸ ARNET zeigt, dass die Schweiz ganz klar eine deutlichere Differenzierung vornimmt als Deutschland, indem er nicht lediglich von 'gleichwertig, aber andersartig' spricht, sondern von "zwar gleichwertig, aber eindeutig andersartig" (ARNET 1997, S. 13).

Fachhochschulen sind gleichwertig. Ihr Leistungsauftrag und ihre Ausbildungsprofile ergänzen sich gegenseitig" (BUNDI 1995, S. 1753). Diese gegenseitige Ergänzung enthalte den Auftrag, "unterschiedliche Sparten zu pflegen und sich nicht durch parallele Sparten zu konkurrenzieren" (ebd.). Im Differenzbereinungsverfahren mit dem Ständerat wird dieser Zusatz wieder gestrichen. Damit ist der Ausdruck 'Gleichwertigkeit', der in der Diskussion um das FHSG omnipräsent war, nicht gesetzlich verankert.

Einerseits findet also im Rahmen dieser Reform keine vollständige Neugliederung des Hochschulwesens statt. Wie schon die Höheren Fachschulen sind auch die Fachhochschulen dem EVD bzw. dem BBT unterstellt; die Universitäten verbleiben weiterhin beim EDI bzw. beim BBW.⁶⁹ ONKEN moniert, damit seien die "Zwitterstellung, aber auch die Hierarchisierung zwischen diesen beiden Hochschultypen von vornherein gegeben" (ONKEN 1995, S. 35).

Andererseits werden auch keine Grundsatzentscheide zum Doppelangebot, das insbesondere bei den Studiengängen Architektur und Betriebswirtschaft besteht, gefällt. Dieses Doppelangebot ist vor und während der Gesetzesdebatte weder für den Bundesrat noch für das Parlament ein Thema. Der Bundesrat ist sich offensichtlich der Situation bewusst, will aber die Diskussion zu diesem Zeitpunkt nicht führen, schreibt er doch in der Botschaft zum FHSG, er erachte entsprechende Überlegungen als "noch nicht spruchreif" (BOTSCHAFT FHSG 1994, S. 17); eine allfällige Neuverteilung der Aufgaben sei "aufbildungs-, regional- und staatspolitische Aspekte hin zu prüfen, sicherlich aber auch auf eine Kosten-Nutzen-Analyse abzustützen" (ebd., S. 45). Er wolle nach Annahme des FHSG eine entsprechende Diskussion führen (vgl. ebd., S. 17).

Dass sich diverse Institutionen, Gremien und Personen schon vor dem Start der ersten Studiengänge an Fachhochschulen, aber auch darüber hinaus mit der Arbeitsteilung zwischen den beiden Hochschultypen und damit mit einem allfälligen Transfer von Studiengängen von Fachhochschulen an Universitäten oder umgekehrt auseinander setzen, wurde in der Einleitung schon angedeutet und wird im Folgenden noch detaillierter dargelegt. Wichtig ist aber im Zusammenhang mit den Transferüberlegungen zu betonen, dass sich – gemäss Bundesrat – die Andersartigkeit der beiden Hochschultypen auch "in den verschiedenen Wegen der Vorbildung" der Studierenden zeigt (ebd., S. 10).⁷⁰ Als Königsweg für die Zulassung an eine Fachhochschule gilt die Berufsmaturität. Inhaberinnen und Inhaber einer gymnasialen Maturität werden nur an eine Fachhochschule aufgenommen, wenn sie entsprechende Berufspraxis vorweisen können. Der Transfer ganzer Studiengänge von einem Hochschultyp an den anderen würde jedoch genau diesen Aspekt der Andersartigkeit in Frage stellen. Interessant ist, dass dieser Punkt in der Argumentation um einen allfälligen Transfer nicht erscheint.

Zu Beginn der Diskussion um die Aufwertung der Höheren Fachschulen nimmt die Frage nach der Abgrenzung bzw. der Arbeitsteilung zwischen Fachhochschulen und Universitäten nur einen sehr geringen Stellenwert ein: Im BIGA-Bericht von 1991, dem eigentlichen Grundlagenpapier für die Er-

⁶⁹ Für Angaben zur Behördenstruktur im Fachhochschulwesen vgl. BOTSCHAFT FHSG (1994, S. 51ff.).

⁷⁰ Der Bundesrat deklariert 1994 weiter ausdrücklich, dass Übertritte vom einen Hochschulbereich zum anderen die Ausnahme bleiben sollen; Durchlässigkeit sieht er erst auf der Nachdiplomstufe vor (vgl. BOTSCHAFT FHSG 1994., S. 15).

arbeitung des FHSG, steht lediglich, das Angebot einer Fachhochschule solle "eine echte Alternative" zum Studium an der Universität bilden, wobei die Ausbildung des wissenschaftlichen Nachwuchses dabei ganz klar zu den Aufgaben der letzteren gehöre (BIGA 1991, S. 43).

In seinen "Zielvorstellungen für die Entwicklung der schweizerischen Hochschulen" für die Periode 1996 bis 1999 fordert der SWR "eine gesunde Aufgabenteilung" (SWR 1993a, S. 20). Er hat dabei sehr klare Vorstellungen von den Aufgaben einer Universität: "Die Universität ist in erster Linie ein Ort, wo Wissenschaften und wissenschaftliche Kultur vermittelt werden [...], wo bezüglich der wissenschaftlichen und intellektuellen Qualität eine Elite ausgebildet wird" (ebd.). Als "eher" zu den Aufgaben einer Fachhochschule gehörend bezeichnet er "berufliche Ausbildungen, welche keine ausgeprägt wissenschaftlichen Komponenten einschliessen" (ebd.). Er identifiziert mehrere "Disziplinen, die der Sache nach Fachhochschuldisziplinen sind bzw. sein können" und empfiehlt als "erste dringende und bereits kurzfristige Massnahme" die Beantwortung folgender Frage: "Welche Ausbildungsgänge können/sollen – unter Berücksichtigung regionaler und gesamtschweizerischer Gesichtspunkte – aus den Hochschulen [...] ausgegliedert und in den Fachhochschulsektor eingegliedert werden?" (ebd., S. 18).⁷¹ Der SWR ortet im Bereich Betriebswirtschaft "einen gewissen Sättigungsgrad im Hochschulplatz Schweiz" und verlangt längerfristig eine Überprüfung "der Möglichkeiten der Konzentration zum Zwecke einer Umverteilung" für den gesamten Fachbereich der Wirtschaftswissenschaften (SWR 1993b, S. 22). Bereits kurz- oder mittelfristig sei vorzusehen, "einzelne Ausbildungen im Bereich der Betriebswirtschaft in den Fachhochschulbereich [...] einzugliedern" (ebd.). Der Studiengang Architektur wird in diesem Zusammenhang nicht erwähnt. Es fällt auf, dass der SWR nur den Transfer in eine Richtung in Betracht zieht.

Ähnliche Aussagen finden sich auch im "Mehrjahresplan 1996–1999 der Schweizerischen Hochschulen" von 1994: Die Schweizerische Hochschulkonferenz (SHK) spricht von der "Notwendigkeit, den Fachhochschulen Lehraufgaben zuzuweisen, die sich stärker an der Praxis orientieren als die eigenen". Dabei skizziert sie folgende Arbeitsteilung: "Der Auftrag der Fachhochschulen soll in der Tat darin bestehen, denjenigen eine qualitativ hochstehende Berufsausbildung zu vermitteln, die dies wünschen" (SHK 1994, S. 155). Die Universitäten sollen "zur Lösung komplexer Fragestellungen fähigen Personen" Allgemeinbildung vermitteln (ebd.). Die SHK will "Bereiche und Fachrichtungen [...] eruieren, in denen die universitäre Bildung eine relativ stark ausgeprägte berufsbildende Komponente enthält" und in der Folge abklären, "ob solche universitäre Ausbildungsgänge den Fachhochschulen abgetreten werden können". Konkrete Entscheidungen will die SHK allerdings erst treffen, wenn "die Profile der einzelnen Fachhochschulen besser bekannt" sind (ebd., S. 155f.).

Ein Jahr nach der Verabschiedung des FHSG durch National- und Ständerat relativiert DUBS an einem Fachhochschul-Symposium das "Abgrenzungsproblem" (DUBS 1996, S. 44): Es sei an der Zeit einzugestehen, dass es "in vielen Wissenschaftsbereichen (insbesondere bei den wirtschaftswissenschaftlichen [...] Disziplinen sowie bei der Architektur) zwischen Universitäten und Fachhochschulen keine eindeutigen Abgrenzungsmöglichkeiten" gebe (ebd.). Dies sei aber "auch nicht allzu tragisch"; ein

⁷¹ Diese Massnahme ist im Bericht von 1992 noch nicht enthalten (vgl. SWR 1992).

Wettbewerb führe zu einer Qualitätsverbesserung an allen betroffenen Hochschulen (ebd.). Damit spricht er sich, wenn auch nicht explizit, gegen einen Transfer einzelner Studiengänge von einem Hochschultyp zum anderen aus. Deutlich kritisiert er die Vorstellung, "Universitäten hätten ihren Unterricht akademisch-abstrakt und die Fachhochschulen auf der Praxis aufbauend konkret zu gestalten" (ebd.): Ein sich nur an der Praxis orientierender Unterricht reiche für eine höhere Ausbildung nicht aus, führe doch eine Praxis ohne theoretische Abstraktion weder zu einer genügenden Tiefe noch zu Voraussetzungen für den Technologietransfer (vgl. ebd.).⁷² Ähnlich argumentiert ARNET: Er identifiziert zwar bei der Ingenieur- und Wirtschaftsausbildung "wichtige parallele Ausbildungsangebote" an Fachhochschulen und Universitäten, stellt aber fest, "die unterschiedlichen Profile dieser Ausbildungen sind indessen akzeptiert und bieten derzeit kaum Abgrenzungsprobleme" (ARNET 1997, S. 13). Für die Zukunft wünscht er sich, dass diesbezüglich "ein guter Mittelweg zwischen Dogmatik und Pragmatik eingeschlagen" werde, ein Mittelweg zwischen der den Fachhochschulen zugestandenen Autonomie einerseits sowie "den zentralen Planungsvorgaben und dem Versuch nationaler Aufgabenteilungen" andererseits (ebd., S. 14).⁷³

Anders als für ARNET und DUBS ist für den SWR 1997 die Frage nach dem Transfer einzelner universitärer Studiengänge an Fachhochschulen immer noch von zentraler Bedeutung.⁷⁴ Er relativiert die 1993 aufgestellten Forderungen allerdings in zweifacher Hinsicht: Zum einen hält er fest, dass die Frage "einer differenzierten Betrachtung" bedarf, d. h. dass insbesondere auch die schulische Herkunft der Studierenden zu berücksichtigen sei (SWR 1997, S. 41). Die "Unterscheidung zwischen eher berufsorientierten und bezogen auf ein Berufsfeld eher offenen Ausbildungsgängen" – wie er sie noch 1993 proklamiert hat – bezeichnet er als unzureichend (ebd.). Zum anderen erachtet er jetzt neben dem Transfer von Ausbildungsangeboten von Universitäten an Fachhochschulen auch den Transfer von Fachhochschulen an Universitäten oder ein Doppelangebot ("jedoch koordiniert und mit unterschiedlichem Profil") als Option (ebd.).⁷⁵ Diese Überprüfung diverser Ausbildungsbereiche soll "mittel- und langfristig" vorgenommen werden (ebd., S. 42).

Auch die direkt betroffenen Bildungsinstitutionen beschäftigen sich mit der Frage der Abgrenzung: So veröffentlichen die EPFL und die ETHZ 1995 ein gemeinsames Positionspapier zum Verhältnis zwischen den ETH und den HTL (bzw. den künftigen HTA). Darin halten sie fest, die beiden Hochschultypen würden "gleichwertige, aber andersartig qualifizierte Berufsleute" ausbilden, wobei die Inha-

⁷² Damit deckt sich seine Meinung mit derjenigen des Bundesrates: "Studien an universitären Hochschulen kommen [...] ohne Praxisbezug genauso wenig aus wie die Fachhochschulen ohne Theorie" (BOTSCHAFT FHSG 1994, S. 16).

⁷³ Die EFHK strebt jedoch eine klare Abgrenzung an; so schreibt sie in ihrem "Bericht über die Schaffung der Schweizer Fachhochschulen" von 2002: "Was noch aussteht ist die Systematik der Kooperation sowie die klare thematische Abgrenzung von Ausbildungs- und Forschungsinhalten zwischen universitären Hochschulen und Fachhochschulen" (EFHK 2002, S. 8).

⁷⁴ Der SWR weist in diesem Zusammenhang zum wiederholten Mal darauf hin, dass der Aufbau der Fachhochschulen "mittel- und längerfristig auch zu einer Entlastung der Universitäten führen und damit (indirekt) zur Verbesserung der Betreuungsverhältnisse an den Universitäten beitragen" sollte (SWR 1997, S. 41).

⁷⁵ Betriebswirtschaft wird immer noch als ein zu überprüfender Ausbildungsgang aufgelistet, Architektur fehlt in der Liste nach wie vor (vgl. SWR 1997, S. 42).

berinnen und Inhaber eines HTL-Diploms "stärker praxisorientiert (und dadurch unmittelbar berufsfähig)", die Absolventinnen und Absolventen der ETH dagegen "stärker in den theoretischen Grundlagen ausgebildet" seien (ETHZ/EPFL 1995, S. 17). Letztere brauchten somit "eine gewisse berufliche Einarbeitungszeit", sie könnten sich "letztlich aber besser in neue Gebiete einarbeiten" (ebd.). Die beiden ETH fassen den Unterschied zwischen HTL und ETH wie folgt zusammen: "HTL-Absolventen pflegen die bestehenden Technologien, ETH-Absolventen schaffen neue Technologien und übernehmen Führungsfunktionen" – diese Unterschiede könnten sich aber im Laufe der Berufstätigkeit verringern (ebd.). Sie gehen davon aus, dass sich dieses Verhältnis in Zukunft nicht grundlegend ändern wird (vgl. ebd., S. 18). Gleichzeitig geben sie der Hoffnung Ausdruck, dass die künftigen Fachhochschulen die beiden ETH "von einem Teil ihres nationalen Bildungsauftrages" entlasten und ihnen ermöglichen würden, "sich als führende Hochschulen zu profilieren und sich zu messen an den besten Hochschulen Nordamerikas, Frankreichs und Deutschlands" (ebd., S. 20).⁷⁶ Was die Architektur anbelangt, die von beiden Hochschultypen angeboten wird, ist es für die ETHZ und die EPFL "denkbar", dieses Gebiet "nicht mehr forschend zu bearbeiten, sondern [...] nur noch über Lehraufträge (oder gar nicht mehr) zu unterrichten" (ebd.).

Als Grundlage für die strategische Planung der kommenden Jahre erarbeitet die ETHZ die "Akademische Vision 2011". Im Unterschied zum Positionspapier, das sie mit der EPFL publiziert hat, äussert sich die ETHZ hier pointierter: "Als Hochschule auf der höchsten, der universitären Stufe arbeitet die ETHZ vorwiegend an der Front des Wissens und den besonders komplexen Problemzusammenhängen. Damit unterscheidet sie sich von den Fachhochschulen, welche sich wohl eher der Pflege und Vermittlung des gesicherten Wissens und dessen Anwendung in bekannten Problemlagen widmen" (ETHZ 1997, S. 33). Hier fällt auf, dass die ETH keine klare Aussage zu den Aufgaben der Fachhochschulen machen mag. Unbestritten ist für sie weiter, dass sie eine "vertikale Abgrenzung" anstrebt, bei der "das wissenschaftliche Niveau der behandelten Inhalte und Methoden entscheidend" ist (ebd., S. 71). Diese Aussagen überraschen vor dem Hintergrund des bestehenden politischen Konsenses über die Gleichwertigkeit der beiden Hochschultypen.

Schon vor dem oben erwähnten Positionspapier geben die Präsidenten des ETH-Rates und der DIS gemeinsam eine Studie zur "Komplementarität der ETH- und HTL (FHS)-Ausbildung" in Auftrag (GRIN 1995, S. 1). Dieser Bericht kommt grundsätzlich zum Schluss, dass sowohl die ETH als auch die zukünftigen HTA in der Bildungslandschaft Schweiz ihre Existenzberechtigung haben: Die Wirtschaft benötige beide Ingenieure – sowohl denjenigen, der Konzepte erarbeite, als auch denjenigen, der sie ausführe.⁷⁷ Der natürliche Unterschied zwischen ETH und HTL bzw. HTA bestehe darin, dass an den ETH "die Grundlagenfächer auf hochwissenschaftlichem Niveau sowie in einer Breite gelehrt werden müssen, um eine allfällige Vertiefung, beispielsweise in der Forschung oder in interdisziplinären Projekten, zu ermöglichen" (ebd., S. 2). Ziel der HTL bzw. HTA sei hingegen "in erster Linie das Er-

⁷⁶ In diesem Zusammenhang wehren sie sich gegen eine Akademisierung der Fachhochschulen, da dies "zu einer Verwischung der Unterschiede" führe, die niemandem diene (ETHZ/EPFL 1995, S. 18).

⁷⁷ Einen Transfer eines Studiengangs von den ETH an eine HTA empfiehlt der Bericht nicht, schliesst ihn aber auch nicht aus: Voraussetzung dafür wäre, "dass die betroffenen Schulleitungen übereinstimmend die Zweckmässigkeit eines solchen Schrittes anerkennen" (GRIN 1995, S. 2).

werben von Kenntnissen im Hinblick auf deren praktische Anwendung" (ebd.). Die Unterarbeitsgruppe für Architektur sieht sich jedoch ausserstande, "einen zugleich substantiellen wie konstruktiven Bericht abzuliefern" (ebd., S. 4). Sie schreibt, dass sowohl die ETH als auch die HTL "eine vollständige Generalistenausbildung"⁷⁸ anböten, die "Motivation für eine Annäherung" allerdings nicht sehr gross sei bzw. "der Gesprächswille der potenziellen Partner ungenügend" (ebd.).

Als Pendant zur Arbeitsgruppe von GRIN nimmt 1995 die Arbeitsgruppe 'Universitäten – Fachhochschulen für Wirtschaft' der SHK ihre Tätigkeit auf. Gemäss Auftrag hat sie u. a. "Möglichkeiten der Zusammenarbeit und der Aufgabenverteilung zwischen Universitäten und künftigen Fachhochschulen für Wirtschaft" zu präsentieren (SHK 1995, o. S.). Im Rahmen eines Vernehmlassungsverfahrens unterbreitet sie ihre Ausführungen 1997 interessierten Kreisen: Die Ziele und Leistungen von Fachhochschulen und Universitäten bezeichnet die SHK-Arbeitsgruppe als "komplementär" und hält fest, dass sowohl aus der Sicht der Studierenden als auch aus der Sicht der Arbeitgeber "die Ausbildungsgänge beider Typen von Hochschulen ihre Berechtigung" hätten (SHK 1997, S. 12). Sie warnt denn auch davor, die entsprechenden Charaktere der zwei Hochschultypen zu verwässern: "Sie müssen echte Alternativen bleiben" (ebd., S. 13).⁷⁹ Eine klare Positionierung der Abschlüsse und deren Zuordnung an die beiden Typen von Hochschulen erachtet sie als "notwendig" und schlägt vor, den "Diplomabschluss an Wirtschaft-Fachhochschulen mindestens äquivalent zum Bachelor's Degree (BBA) und an den Universitäten zum Master's Degree (MBA)" einzustufen (ebd.). Die unterschiedliche Einstufung der Abschlüsse erfolge "in Funktion der Ausbildungs- und Forschungsprofile" (ebd.).

Zu diesen Aussagen nehmen drei Universitäten Stellung: Das Dekanat der Ecole des Hautes Etudes Commerciales der Universität Lausanne betont gleich mehrfach das Niveau "sensiblement plus avancé" einer universitären Ausbildung (BLANC 1997, S. 1f.) und weist mit deutlichen Worten auf den Statusunterschied zwischen der eigenen Institution und den zukünftigen Fachhochschulen hin: "Les HES [Hautes écoles spécialisées, MP] ont une mission plus modeste tout en étant important" (ebd., S. 2). Zurückhaltender kommentiert die Universität Neuenburg die Aussagen der SHK-Arbeitsgruppe: "Il convient [...] de conserver les caractères propres de chacun des deux types de haute école" (HAAG 1997, S. 1). Die Universität Freiburg gibt der Hoffnung Ausdruck, dass die Fachhochschulen sich zu einer "nouvelle et véritable alternative" zu den Universitäten entwickeln können und werden (STEIN-AUER 1997, S. 1). Kein einziger Vernehmlassungsteilnehmer aus dem Lager der künftigen Fachhochschulen äussert sich zur empfohlenen Hierarchisierung der Abschlüsse. Sie wird also weder hinterfragt noch kritisiert. Dies überrascht, weil sich in der Botschaft zum FHSG kein Hinweis findet, dass Fachhochschuldiplome tiefer eingestuft werden sollen oder können als Universitätsabschlüsse des gleichen Studienbereichs.

⁷⁸ Auch an den ETH findet gemäss Aussage der Unterarbeitsgruppe für Architektur "kaum echte Forschungstätigkeit" statt (GRIN 1995, S. 4).

⁷⁹ Im Ausbildungsprofil identifiziert die SHK-Arbeitsgruppe einen klaren Unterschied: "Die an den Fachhochschulen gelehrt Disziplinen werden die Erfahrungen und die Praxis in einen konzeptuellen und wissenschaftlichen Rahmen stellen, von dort her begründen und weiterentwickeln. Die universitären Studien dagegen müssen von einem konzeptuellen und wissenschaftlichen Gerüst ausgehen, da ja ihren Studierenden die Berufserfahrung weitgehend fehlt" (SHK 1997, S. 22).

In ihrem Bericht äussert sich die SHK-Arbeitsgruppe auch zu den möglichen Folgen eines Transfers des Bereichs Betriebswirtschaft (oder von Teilen davon) an die Fachhochschulen: Die Schweiz würde "in kurzer Zeit den Anschluss an die wissenschaftliche Entwicklung auf diesem Gebiet verlieren. Sehr schnell würden Kader mit hohem Ausbildungsniveau fehlen" (SHK 1997, S. 23). Weiter befürchtet die SHK "ein Auswandern einer schweizerischen Elite, die in der Schweiz keine Ausbildung mehr finden könnten, die ihren Ambitionen, ihren Karrierevorstellungen [...] entspricht" (ebd.). Zuletzt prophezeit sie einen Mangel "an qualifiziertem Nachwuchs für die Lehrstellen an den Fachhochschulen" (ebd.). Entsprechend zieht sie die Schlussfolgerung, "dass es in den Wirtschaftswissenschaften auf Lizentiats-ebene keinen universitären Studiengang gibt, der infolge der Entwicklung der Fachhochschulen aufgegeben werden kann" (ebd.). Ein Transfer in umgekehrter Richtung steht für die SHK ebenfalls nicht zur Diskussion, da "gerade im Hinblick auf die wünschenswerte 'Andersartigkeit' der beiden Typen von Hochschulen Ausbildungen in Betriebswirtschaftslehre an beiden Arten von Hochschulen sinnvoll und notwendig sind" (ebd., S. 21f.).⁸⁰

Auf der Seite der Universitäten unterstützen Bern (vgl. THOM 1997, S. 2), Freiburg (vgl. STEINAUER 1997, S. 2), Lausanne (vgl. BLANC 1997, S. 4) und Zürich (vgl. REIMANN 1997, S. 1) in ihren Stellungnahmen diese Aussagen vorbehaltlos.⁸¹ Die Universität Basel fügt noch an, sie werde "die universitäre Ausbildung im Fachgebiet der Wirtschaftswissenschaften jetzt noch stärker auf eine wissenschaftliche Basis hin orientieren" können (FREY 1997, S. 1f.). Auf der Seite der zukünftigen Fachhochschulen stimmen die Schweizerische HWV-Direktorenkonferenz (vgl. SCHNÜRIGER 1997, S. 1) und die Groupe de coordination HES-SO (vgl. BOURQUIN 1997, S. 2) mit der Argumentation der SHK überein. Die HWV Bern ist zwar auch der Meinung, die Betriebswirtschaft solle nicht an die Fachhochschulen transferiert werden, stellt jedoch die Aussage, "dass im Falle eines solchen Transfers sehr schnell Kader mit hohem Ausbildungsniveau fehlen würden", in Frage (SCHNEIDER 1997, S. 3).⁸²

Es wird also deutlich, dass weder die Vertreter der Universitäten noch diejenigen der angehenden Fachhochschulen den vollständigen Transfer des Studiengangs Betriebswirtschaft an eine der beiden Hochschultypen ernsthaft in Betracht ziehen.⁸³ Eine Absicht, der Aufforderung des SWR nachzukommen und "den gesamten tertiären Bildungssektor neu zu überprüfen und zu gestalten" (SWR 1993a, S. 17), ist, was die Lehre anbelangt, in keiner dieser Stellungnahmen erkennbar.

⁸⁰ Ein "Potenzial an Arbeitsteilungen" ortet die SHK (1997, S. 21) "auf der Ebene einzelner Bereiche, Fächer oder Fächergruppen, etwa Wahl- und Freifächern". Sie verspricht sich davon einerseits die Entlastung der Schulen und andererseits die Förderung der Schwerpunktbildung.

⁸¹ Die Universitäten Genf (vgl. BÜRGENMEIER 1997), Neuenburg (vgl. HAAG 1997) und St.Gallen (vgl. FISCHER 1997) nehmen zu diesem Punkt nicht Stellung.

⁸² Die HWV St.Gallen (vgl. HAGMANN 1997) und die berufsbegleitende HWV Zürich (vgl. GÖTZ 1997) äussern sich dazu nicht.

⁸³ Eine Ausnahme dazu bildet die Stellungnahme von Basel-Landschaft und Basel-Stadt: Die "apodiktische Aussage, der Transfer ganzer Studiengänge von einer Art der Hochschule zur anderen stehe ausser Frage", erachten sie als "nicht genügend begründet" (CORNAZ/SCHMID 1997, S. 1). Es sei deshalb zu überprüfen, "ob der jeweilige Hochschulauftrag tatsächlich gefährdet ist, wenn Universität und Fachhochschule den Fachbereich Wirtschaftswissenschaft gemeinsam und konsequent arbeitsteilig anbieten" (ebd.). Diese Überlegungen finden jedoch keinen Niederschlag im Abschlussbericht.

Die EFHK und das BBW monieren in der Folge den mangelnden Willen zur Veränderung. Die EFHK hält fest, "dass diese Ausführungen etwas zu sehr auf Wahrung des gegenwärtigen Zustandes ausgerichtet" seien (MEY 1997, S. 2). Ähnlich, aber deutlich härter im Ton argumentiert das BBW (nicht das BBT!), wenn es schreibt, das Problem werde "allzu punktuell und zu wenig grundsätzlich angegangen", und der SHK "eine beinahe kleinkrämerische Betrachtungsweise" vorwirft (SCHUWEY 1997, S. 2). Das BBW stellt klar, die Erarbeitung einer sinnvollen Arbeitsteilung zwischen Universitäten und Fachhochschulen sei "eine der wichtigsten Aufgaben, die sich in den nächsten Jahren im Bereich des höheren Bildungswesens stellen" (ebd.), und appelliert an die Universitäten, mit ihrer "gewissen Skepsis" gegenüber den Fachhochschulen und mit ihrer "Abwehrhaltung" nicht den Aufbau des dualen Hochschulwesens zu verhindern (ebd., S. 1).

Stellt man die Frage nach der Arbeitsteilung zwischen Fachhochschulen und Universitäten, muss man nebst den oben beschriebenen Entwicklungen in der zweiten Hälfte der 1990er-Jahre auch die je unterschiedliche Geschichte berücksichtigen. Erstere sind aus der Berufsbildung heraus entstanden und haben sich erst im Laufe der Zeit verwissenschaftlicht. Für die Universitäten lassen sich Ansätze einer Gegenbewegung feststellen: Insbesondere mit dem massiven Ausbau der Nachdiplomstudiengänge und dem erhöhten Angebot an kurzen, berufsbezogenen Weiterbildungskursen haben sie eine "Phase der Verberuflichung" eingeleitet (WEBER 1999, S. 19). Es kommt somit zu einer Annäherung der beiden Systeme (ebd.). Wobei diese Annäherung je nach Studienbereich unterschiedlich stark ausfällt. So nimmt die "Qualifizierung für die Wissenschaft" (ebd.) in den Naturwissenschaften an den Universitäten einen sehr hohen Stellenwert ein, im Bereich Wirtschaftswissenschaften einen deutlich tieferen.⁸⁴

Überblickt man die vorangehenden Ausführungen, so ist zum Nebeneinander der Fachhochschulen und der Universitäten in der schweizerischen Hochschullandschaft Mitte der 1990er-Jahre Folgendes festzuhalten: Das FHSG stellt die neuen Bildungsinstitutionen zwar auf die gleiche Stufe wie die Universitäten. Die zitierten Aussagen auf den vorangehenden Seiten lassen aber deutlich werden, dass viele Exponentinnen und Exponenten von Universitäten ein ausgeprägtes Statusdenken pflegen, dass sie die Fachhochschulen nicht als gleichwertige Partner anerkennen und dass sie im Hinblick auf die anstehende Einführung von Bachelor- und Master-Studiengängen eine Hierarchisierung der Abschlüsse anstreben.

⁸⁴ In den Naturwissenschaften ist der Prozentsatz am höchsten: Hier geben jeweils rund 45% der Befragten an, an einer Hochschule tätig zu sein. Für die Studiengänge, die in der vorliegenden Arbeit im Zentrum stehen, liegen die Werte tiefer: knapp 20% im Bereich Ingenieurwesen und Architektur sowie knapp 10% im Bereich Wirtschaftswissenschaften (vgl. DIEM 2000, S. 68ff.). Die Werte von Diplomierten einer Fachhochschule liegen deutlich tiefer: 8% bei Studiengängen der Technik und Architektur bzw. 1.4% bei der Betriebswirtschaft (vgl. SPIESS 2000, S. 67).

4 Der Berufseinstieg mit einem Abschluss in Architektur

In diesem Kapitel werden die vier Fragestellungen, die in Kapitel 2 definiert wurden, für den Bereich Architektur bearbeitet. Teilkapitel 4.1 setzt sich mit der Sicht der gesetzgebenden Instanzen auseinander (Fragestellung 1) und Teilkapitel 4.2 mit der Sicht der Hochschulen (Fragestellung 2). In Teilkapitel 4.3 werden die Ergebnisse der Absolventinnen-/Absolventenbefragung des BFS präsentiert (Fragestellung 3) und in Teilkapitel 4.4 wird die Sicht der Arbeitgeber thematisiert (Fragestellung 4). Eine Kernaussage am Schluss jedes Teilkapitels enthält die Erkenntnisse zu der jeweiligen Fragestellung. Eine Zusammenfassung, die die vier Teilkapitel miteinander verbindet, bildet den Abschluss des Kapitels.

4.1 Sicht der gesetzgebenden Instanzen

In diesem Teilkapitel wird der Frage nachgegangen, welche Tätigkeitsbereiche die gesetzgebenden Instanzen für die Absolventinnen und Absolventen des Studiengangs Architektur an Fachhochschulen einerseits und an Universitäten andererseits vorsehen (Fragestellung 1). Hierzu wird das FHSG, das für alle Fachhochschulen unter Bundeshoheit Gültigkeit hat, mit dem ETH-Gesetz verglichen, das die rechtliche Grundlage für die EPFL und die ETHZ darstellt. Das Universitätsgesetz von Genf macht keine entsprechende Aussage (vgl. UG GE 1973).

In Kernaussage 9 und 10 sind die für die vorliegende Fragestellung relevanten Aussagen zusammengefasst: Artikel 3 beschreibt die Aufgaben der Fachhochschulen und Artikel 4 regelt die Diplomstudiengänge. Dreimal wird in den beiden Gesetzesartikeln der Ausdruck 'berufliche Tätigkeit' erwähnt, auf welche die Fachhochschulen ihre Studierenden vorzubereiten haben. Weiter nennt das FHSG Führungsaufgaben, die Absolventinnen und Absolventen sollen übernehmen können.

Kernaussage 9: FHSG: Aufgaben und Diplomstudien

Art. 3 Aufgaben

"Die Fachhochschulen bereiten durch praxisorientierte Diplomstudien auf berufliche Tätigkeiten vor, welche die Anwendung wissenschaftlicher Erkenntnisse und Methoden erfordern" (Art. 3 Abs. 1 FHSG).

Fortsetzung auf der folgenden Seite.

Fortsetzung von Kernaussage 9.

Art. 4 Diplomstudien

"Die Fachhochschulen vermitteln den Studierenden Allgemeinbildung und grundlegendes Wissen und befähigen sie insbesondere:

- a. in ihrer beruflichen Tätigkeit selbstständig oder innerhalb einer Gruppe Methoden zur Problemlösung zu entwickeln und anzuwenden;
 - b. die berufliche Tätigkeit nach den neuesten Erkenntnissen von Wissenschaft, Technik und Wirtschaft auszuüben;
 - c. Führungsaufgaben und soziale Verantwortung wahrzunehmen [...]" (Art. 4 FHSG).
-

Das ETH-Gesetz spricht sehr unverbindlich von einer "zukünftigen Berufsausübung", auf welche die Hochschulen die Studierenden vorbereiten sollen. Der Auftrag, diese nicht nur auf technischem, sondern auch auf wissenschaftlichem Gebiet auszubilden, lässt darauf schliessen, dass die gesetzgebende Instanz für die Absolventinnen und Absolventen einer ETH eine Erwerbstätigkeit vorsieht, die ein Studium bedingt. Zusätzlich sind die ETH verpflichtet, den wissenschaftlichen Nachwuchs zu "fördern" (nicht auszubilden!).

Kernaussage 10: ETH-Gesetz: Zweck und Lehre

Art. 2 Zweck

"Die ETH [...] sollen

- a. Studierende und Fachkräfte auf wissenschaftlichem und technischem Gebiet ausbilden [...]
- c. den wissenschaftlichen Nachwuchs fördern" (Art. 2 Abs. 1 ETH-Gesetz).

Art. 8 Lehre

"Die ETH erfüllen ihre Aufgaben in der Lehre, indem sie [...]:

- a. Studierende in einem Fachstudium ausbilden, das [...] den Erfordernissen der zukünftigen Berufsausübung entspricht" (Art. 8 ETH-Gesetz).
-

Ein Vergleich der zitierten Gesetzestexte für die Fachhochschulen und die ETH zeigt Folgendes: Das FHSG spricht von einer "beruflichen Tätigkeit", die durch den Nebensatz "welche die Anwendung wissenschaftlicher Erkenntnisse und Methoden erfordert" näher definiert wird. Dazu kommt, dass das FHSG die Fachhochschulen zu einer praxisorientierten Ausbildung für die Studierenden verpflichtet. Allein das Wort "Berufsausübung" aus dem ETH-Gesetz lässt noch nicht auf einen hochschultypspezifischen Unterschied beim Berufseinstieg der Absolventinnen und Absolventen schliessen. Berücksichtigt man aber zusätzlich, dass das ETH-Gesetz eine Ausbildung auf "wissenschaftlichem [...] Gebiet" vorsieht, liegt die Vermutung nahe, dass die ETH weniger direkt auf einen Beruf hin ausbilden, wäh-

rend die Fachhochschulen ihre Studiengänge stärker auf die berufsspezifischen Erfordernisse ausrichten.

Kernaussage 11: Erkenntnisse zu Fragestellung 1

Diplomierte von Fachhochschulen sind in Stellen tätig, die ein berufsbildendes, aber gleichzeitig auf wissenschaftlichen Erkenntnissen aufbauendes Studium bedingen und die Führungsaufgaben beinhalten. Die Absolventinnen und Absolventen der ETH treten in eine Berufstätigkeit ein, für die ein Studium Voraussetzung ist, oder schlagen eine wissenschaftliche Laufbahn ein.

4.2 Sicht der Hochschulen

Im Zentrum der folgenden Ausführungen steht Fragestellung 2: Welche Tätigkeitsbereiche sehen die Fachhochschulen einerseits und die universitären Hochschulen andererseits für ihre Absolventinnen und Absolventen des Studiengangs Architektur vor?

Tabelle 1 gibt einen Überblick über die möglichen Arbeitgeber, die die einzelnen Hochschulen für ihre Absolventinnen und Absolventen nennen.⁸⁵ Die drei universitären Hochschulen sowie die HTA Burgdorf, Luzern und Manno machen keine Angaben zu potentiellen Arbeitgebern für ihre Absolventinnen und Absolventen. Die restlichen HTA nennen alle nebst Architekturbüros die Verwaltung als mögliche Arbeitgeber. Je vier Mal werden Bau-/Generalunternehmen und die Baustoffindustrie erwähnt.

Tabelle 1: Arbeitgeber

	Architektur- büro	Bau-/General- unternehmen	Baustoff- industrie	Immobilien- bereich	Verwaltung	Selbständig- kett	Lehre	Teilnahme an Wettbewerben	Grossunter- nehmen	Multinationale Konzerne	Entwicklungs- zusammen- arbeit
Fachhochschulen											
Bern	X	X	X	X	X	X	X				
Biel	X	X	X		X						
Burgdorf											
Freiburg	X				X	X		X		X	X

Fortsetzung auf der folgenden Seite.

⁸⁵ Für die Originalzitate und die genauen bibliografischen Angaben vgl. Tabelle 75 und Tabelle 76 im Anhang B.

Fortsetzung von Tabelle 1.

	Architektur- büro	Bau-/General- unternehmen	Baustoff- industrie	Immobilien- bereich	Verwaltung	Selbständig- keit	Lehre	Teilnahme an Wettbewerben	Grossunter- nehmen	Multinationale Konzerne	Entwicklungs- zusammen- arbeit
Genf	X		X		X	X			X		
Luzern											
Manno											
Muttenz	X	X	X		X						
Winterthur	X				X				X		
Zürich											
Universitäten											
Genf											
EPF Lausanne											
ETH Zürich											

Selbständigkeit wird lediglich in den Unterlagen von drei HTA aufgeführt. Die ETH haben zwar den gesetzlichen Auftrag, "den wissenschaftlichen Nachwuchs zu fördern" (Art. 2 Abs. 1 Bstb. c ETH-Gesetz). Aber einzig die HTA Bern erwähnt die Lehre als mögliches Tätigkeitsfeld für Architektinnen und Architekten. Der Begriff 'Forschung' fehlt in den konsultierten Unterlagen gänzlich. Betrachtet man die Angaben nach Hochschule, so fällt insbesondere die Ecole d'ingénieurs et d'architectes de Fribourg (EIF) auf: Die Items 'Teilnahme an Wettbewerben' sowie 'Anstellungen bei multinationalen Konzernen' oder 'Tätigkeit im Rahmen der Entwicklungszusammenarbeit' kommen lediglich bei dieser Institution vor.

Tabelle 2 fasst die Aussagen zu Funktionen und Aufgaben zusammen, die die Architektinnen und Architekten nach Studienabschluss übernehmen können. Da die einzelnen Bildungsinstitutionen je sehr unterschiedliche Begriffe verwenden, erfolgte die Kategorienbildung in Anlehnung an die chronologische Gliederung eines Bauvorhabens des Schweizerischen Ingenieur- und Architektenvereins (SIA).

Ein Blick auf Tabelle 2 zeigt, dass die ETH primär eine Aufgabe für ihre Absolventinnen und Absolventen vorsehen: den Entwurf. So überrascht es auch nicht mehr, dass sie zu möglichen Arbeitgebern (vgl. Tabelle 1) keine Angaben machen. Entwerfen findet in Architekturbüros statt – dies muss nicht explizit erwähnt werden. Auch alle HTA nennen den Entwurf; allerdings differenzieren sie, was die Komplexität dieser Aufgabe angeht. So schreibt beispielsweise die HTA Luzern, die Architektin FH bzw. der Architekt FH solle in der Lage sein, "überschaubare Bauaufgaben" zu bearbeiten. Dem gegenüber steht die EIF, die von einer Teilnahme an Architekturwettbewerben spricht. Im Unterschied

Tabelle 2: Funktionen und Aufgaben

	Entwurf (mit Einschränkung)	Entwurf (ohne Einschränkung)	Ausführungs- planung	Ausführung	Bewirtschaftung
Fachhochschulen					
Bern		X	X	X	
Biel	X		X	X	X
Burgdorf		X	X		
Freiburg		X	X	X	
Genf	X		X	X	
Luzern	X		X	X	
Manno		X	X	X	
Muttenz	X		X	X	
Winterthur		X	X	X	
Zürich		X	X	X	X
Universitäten					
Genf					
EPF Lausanne		X			
ETH Zürich		X			

(vgl. SIA 2001, S. 6)

zu den ETH legen die HTA ein grosses Gewicht auf Kompetenzen in den Bereichen Ausführungsplanung und Ausführung. Die HTA zeichnen ein umfassenderes Bild der Einsatzmöglichkeiten ihrer Absolventinnen und Absolventen als die ETH. Die Universität Genf macht dagegen in ihren Unterlagen überhaupt keine Angaben.

Kernaussage 12: Erkenntnisse zu Fragestellung 2

Inhaberinnen und Inhaber eines HTA-Diploms können gemäss Angaben der Hochschulen mit vielfältigeren Aufgaben betraut werden als die ETH-Absolventinnen und -Absolventen, die ausgeprägte Fähigkeiten im Bereich des Entwurfs mitbringen. Entsprechend treten Personen mit einem HTA-Abschluss auch öfters Stellen ausserhalb Architekturbüros an als solche mit einem ETH-Abschluss, d. h. insbesondere bei Bau-/Generalunternehmen, in der Bauindustrie und in der Verwaltung.

4.3 Sicht der Absolventinnen und Absolventen

In diesem Teilkapitel geht es um die Fragestellung 3: Wie gestaltet sich der Berufseinstieg im Anschluss an ein Architekturstudium für die Absolventinnen und Absolventen von Fachhochschulen einerseits und von Universitäten andererseits und welche Faktoren beeinflussen diesen Berufseinstieg? Abschnitt 4.3.1 macht Angaben zu den Befragten, d. h. zu ihrer sozialen Herkunft, zu ihrer Ausbildung auf der Sekundarstufe II sowie zum absolvierten Hochschulstudium und den dabei erworbenen Kompetenzen. In Abschnitt 4.3.2 wird die Phase der Stellensuche thematisiert: Wie gehen die Befragten vor und mit welchen Schwierigkeiten sehen sie sich konfrontiert? Abschnitt 4.3.3 beschreibt die Erwerbstätigkeit zum Befragungszeitpunkt, d. h. zum Beispiel die berufliche Stellung, den Arbeitgeber, den Wirtschaftszweig sowie die bei der Erwerbstätigkeit gebrauchten Kompetenzen. Überlegungen zur Ausbildungsadäquatheit der Erwerbstätigkeit stehen im Zentrum von Abschnitt 4.3.4. Abschnitt 4.3.5 ist dem Einkommen gewidmet. In Abschnitt 4.3.6 werden die Ausführungen aus den vorangehenden Abschnitten als Antwort auf Fragestellung 3 zusammengefasst.

Die Prozentwerte der Frauen werden mit wenigen Ausnahmen angegeben und kommentiert; sie sind auf Grund der geringen Fallzahl jeweils mit der nötigen Zurückhaltung zu behandeln. Diese Zurückhaltung ist ebenfalls bei der Differenzierung nach gewählter Studienform an der Fachhochschule angebracht.

4.3.1 Angaben zu den Befragten

Im Folgenden werden die Merkmale derjenigen Architektinnen und Architekten präsentiert, die sich an der Befragung des BFS von 2001 beteiligt haben (sie werden als 'Befragte' bezeichnet).⁸⁶ Es geht dabei um personenspezifische Aspekte, d. h. um das Geschlecht, das Alter und den familiären Hintergrund, und um die Ausbildung auf der Sekundarstufe II sowie um eine allfällige Erwerbstätigkeit vor Studienbeginn. Im Zentrum steht dabei die Frage, ob sich die Absolventinnen und Absolventen zusätzlich zur Art der Zugangsberechtigung zur Tertiärstufe noch in anderen Punkten unterscheiden.

► Geschlecht

26% der Befragten mit einem Fachhochschuldiplom bzw. 35% derjenigen mit einem Universitätsabschluss in Architektur sind Frauen ($n_{FH}=195$; $n_{Uni}=192$), wobei der Frauenanteil an der ETHZ über demjenigen an der EPFL liegt.

⁸⁶ 98% der Befragten mit einem Universitätsabschluss haben ihr Studium im Jahr 2000 beendet. Bei den Befragten mit einem Fachhochschuldiplom haben 72% im Jahr 2000 und 26% im darauffolgenden Jahr ihre Ausbildung abgeschlossen ($n_{FH}=195$; $n_{Uni}=186$). Es besteht keine Korrelation zwischen dem Zeitpunkt des Abschlusses und den in der vorliegenden Arbeit interessierenden Variablen.

► Ausbildung der Eltern

Aus Tabelle 3 wird deutlich, dass insgesamt 61% der Väter von Inhaberinnen und Inhabern eines Fachhochschuldiploms nicht über einen Bildungsabschluss verfügen, der oberhalb der Sekundarstufe II anzusiedeln ist. Bei den Universitätsabsolventinnen und -absolventen ist dies lediglich bei 35% der Väter der Fall. Betrachtet man die entsprechenden Prozentwerte für die Frauen, so stellt man fest, dass sie noch stärker differieren (65% bzw. 28%).

Bei über einem Drittel der Befragten, die den universitären Weg eingeschlagen haben, kann auch der Vater einen Universitätsabschluss vorweisen. Aber nur von einem Achtel der Befragten, die den Weg über die Fachhochschule gewählt haben, hat der Vater einen Universitätsabschluss. Zudem ist zu erwähnen, dass die Hälfte der Frauen, die sich für ein Universitätsstudium entschieden hat, aus einem Elternhaus stammt, wo auch schon der Vater an einer universitären Hochschule studiert hat.

Tabelle 3: Höchste abgeschlossene Ausbildung des Vaters⁸⁷

	Fachhochschulen		Universitäten	
<hr/>				
Kein Abschluss oberhalb Sekundarstufe II				
Keine abgeschlossene Ausbildung oder obligatorische Schule	12%	(15%)	7%	(4%)
Berufslehre oder Vollzeitberufsschule	40%	(42%)	21%	(16%)
Anderer Abschluss auf der Sekundarstufe II	8%	(8%)	6%	(7%)
<hr/>				
Total	61%	(65%)	35%	(28%)
Abschluss oberhalb Sekundarstufe II				
Höhere Fach- oder Berufsausbildung	15%	(10%)	12%	(10%)
Höhere Fachschule oder Fachhochschule	12%	(13%)	16%	(12%)
Universität	12%	(13%)	37%	(50%)
<hr/>				
Total	39%	(35%)	65%	(72%)

$n_{FH}=188$ (48); $n_{Uni}=189$ (68); in Klammern die Werte für die befragten Frauen.

Tabelle 4 gibt Auskunft über die Bildungsabschlüsse der Mütter. Die Sachlage präsentiert sich ähnlich wie bei den Vätern: Bei nur 9% der Fachhochschulabsolventinnen und -absolventen hat die Mutter nach der Sekundarstufe II noch einen Abschluss erworben. Bei den Inhaberinnen und Inhabern eines

⁸⁷ Da lediglich wenige Nennungen bei 'Keine abgeschlossene Ausbildung' vorliegen, wurde diese Kategorie mit derjenigen für 'Obligatorische Schule' zusammengelegt. 'Höhere Fachschule' und 'Fachhochschule' wurden zusammengefasst, weil nur wenige Elternteile einen Fachhochschulabschluss vorweisen können. Unter 'Anderer Abschluss auf der Sekundarstufe II' sind Bildungsinstitutionen wie Gymnasien, Seminarien und Diplommittelschulen subsumiert.

Universitätsabschlusses liegt dieser Wert bei 24%. Zwischen Männern und Frauen zeigen sich hier keine nennenswerten Unterschiede.

Tabelle 4: Höchste abgeschlossene Ausbildung der Mutter

	Fachhochschulen		Universitäten	
<hr/>				
Kein Abschluss oberhalb Sekundarstufe II				
Keine abgeschlossene Ausbildung oder obligatorische Schule	19%	(17%)	14%	(8%)
Berufslehre oder Vollzeitberufsschule	54%	(57%)	37%	(41%)
Anderer Abschluss auf der Sekundarstufe II	17%	(15%)	26%	(32%)
<hr/>				
Total	91%	(89%)	76%	(80%)
Abschluss oberhalb Sekundarstufe II				
Höhere Fach- oder Berufsausbildung	1%	(0%)	7%	(5%)
Höhere Fachschule oder Fachhochschule	4%	(2%)	5%	(3%)
Universität	5%	(9%)	12%	(12%)
<hr/>				
Total	9%	(11%)	24%	(20%)

$n_{FH}=184$ (47); $n_{Uni}=185$ (66); in Klammern die Werte für die befragten Frauen.

Werden die Angaben zu den höchsten Bildungsabschlüssen beider Elternteile zusammengefasst, so zeigen sich die Unterschiede in Bezug auf die soziale Herkunft der beiden Gruppen von Hochschulabsolventinnen und -absolventen ebenfalls deutlich: 59% der Personen mit einem Fachhochschuldiplom sind in einem Elternhaus aufgewachsen, in dem weder der Vater noch die Mutter einen Abschluss vorweisen kann, der oberhalb der Sekundarstufe II anzusiedeln ist, und nur 5% in einem Elternhaus, in dem sowohl der Vater als auch die Mutter einen Abschluss auf Tertiärstufe (Höhere Fachschule, Fachhochschule oder Universität) erworben haben. Die entsprechenden Werte für Befragte mit einem Universitätsabschluss fallen tiefer bzw. höher aus: 34% und 16% ($n_{FH}=184$; $n_{Uni}=185$).

► Abschluss auf der Sekundarstufe II

Tabelle 5 beantwortet die Frage nach den von den Befragten erworbenen Abschlüssen auf der Sekundarstufe II. Wie zu erwarten war, haben die meisten der Personen mit einem Fachhochschuldiplom eine Lehre mit oder ohne Berufsmittelschule absolviert und die meisten derjenigen mit einem Universitätsabschluss ein Gymnasium. Es handelt sich je um die im FHSG vorgesehenen Zugangswege (vgl. 3.3). 93% derjenigen Fachhochschulabsolventinnen und -absolventen, die eine Lehre abgeschlossen haben, verfügen über ein eidgenössisches Fähigkeitszeugnis als Hochbauzeichnerin bzw. als Hochbau-

zeichner (n=168). Es fällt auf, dass deutlich mehr Männer als Frauen eine Berufsmittelschule besucht haben – sei es im Anschluss an die reguläre Lehre oder gleichzeitig mit der Lehre.

Tabelle 5: Abschluss auf der Sekundarstufe II

	Fachhochschulen		Universitäten	
Berufslehre	86%	(80%)	4%	(2%)
Berufsmittelschule	49%	(12%)	—	—
Maturität	5%	(12%)	90%	(94%)

$n_{FH} \geq 196$ (51); $n_{Uni} = 195$ (68); in Klammern die Werte für die befragten Frauen; das Zeichen — markiert eine Variable, die im Fragebogen für Universitätsabsolventinnen und -absolventen nicht aufgeführt wurde; Mehrfachantworten möglich; aufgeführt sind nur Abschlüsse, die von mindestens 5% der Befragten genannt wurden.

Betrachtet man die Angaben aus der vorangehenden Tabelle nach Sprachregion, so stellt man fest, dass 55% der Befragten, die ihre Ausbildung auf Tertiärstufe in der Romandie abgeschlossen haben (n=96), eine Maturität vorweisen können – gegenüber 45% aus der Deutschschweiz (n=284).⁸⁸

► Erwerbstätigkeit vor Studienbeginn

Aus Tabelle 6 geht hervor, dass fast die Hälfte der Befragten ihr Fachhochschulstudium in Architektur unmittelbar nach Abschluss der Ausbildung auf der Sekundarstufe II aufgenommen hat. Ein weiterer Viertel hat sich nach einem Jahr im Berufsleben an einer Fachhochschule eingeschrieben. Von den Personen, die angeben, sie seien vor Studienantritt einer Erwerbstätigkeit nachgegangen, haben die meisten drei Jahre oder weniger gearbeitet.⁸⁹

Die Frage, wie Universitätsabsolventinnen und -absolventen den Übergang zwischen Maturität und Studium gestaltet haben, lässt sich mit dem für die vorliegende Arbeit verwendeten Datensatz nicht beantworten. Die Variable 'Erwerbstätigkeit vor Studium' wird aus diesem Grund in der Folge nicht mehr berücksichtigt.⁹⁰

⁸⁸ Firmen in der Romandie erachten die Maturität "in viel breiterem Umfang" als wünschbar oder gar als notwendig als Firmen in der Deutschschweiz (GESER 2003, S. 40).

⁸⁹ Der Mittelwert liegt bei den Frauen bei 19 Monaten, bei den Männern bei 27 und insgesamt bei 26 Monaten.

⁹⁰ Die Sofortübertrittsquote, d. h. der Anteil derjenigen Jugendlichen, die eine gymnasiale Maturität erworben haben und im gleichen Jahr ein Studium an einer Universität aufnehmen, liegt seit ungefähr zwanzig Jahren bei 50% (vgl. FRÖLICHER-GÜGGI 2002, S. 12).

Tabelle 6: *Erwerbstätigkeit vor einem Fachhochschulstudium*

Keine Erwerbstätigkeit	45%	(59%)
Weniger als 12 Monate	25%	(18%)
12 Monate	6%	(6%)
13 bis 36 Monate	12%	(12%)
37 bis 60 Monate	5%	(2%)
61 bis 84 Monate	1%	(0%)
85 bis 108 Monate	3%	(0%)
Mehr als 108 Monate	2%	(2%)

$n_{FH} = 192$ (49); in Klammern die Werte für die befragten Frauen.

Eine Analyse der Erwerbstätigkeit nach gewählter Studienform ergibt, dass 90% der Befragten, die ein Vollzeitstudium absolviert haben, zwischen ihrem Abschluss auf der Sekundarstufe II und dem Studium an einer Fachhochschule während maximal drei Jahren gearbeitet haben ($n=80$). Dagegen sind bloss 45% derjenigen, die sich für den berufsbegleitenden Studiengang entschieden haben, drei Jahre oder weniger einer Erwerbstätigkeit nachgegangen ($n=22$).

► Wohnregion während des Studiums

In der Deutschschweiz nehmen die Fachhochschulen eine gewichtigere Position ein als in der Romandie (vgl. Tabelle 7). Während knapp 80% der befragten Fachhochschulabsolventinnen und -absolventen ihre Ausbildung auf Tertiärstufe in der Deutschschweiz und lediglich 15% in der Romandie absolviert haben, präsentiert sich die Lage bei den Universitäten mit einem Verhältnis von 2:1 zwischen

Tabelle 7: *Wohnregion während des Studiums*

	Fachhochschulen		Universitäten	
Deutschschweiz	79%	(84%)	66%	(77%)
Italienischsprachige Schweiz	6%	(6%)	1%	(0%)
Romandie	15%	(10%)	34%	(24%)

$n_{FH}=191$ (51); $n_{Uni}=195$ (68); in Klammern die Werte für die befragten Frauen.

Deutschschweiz und Romandie deutlich ausgeglichener. Begründen lässt sich diese ungleiche Verteilung mit dem deutlich höheren Akademisierungsgrad in der französischsprachigen Schweiz (vgl. SCHMIDLIN 2002, S. 9).⁹¹

► Studiendauer und Studierwerbstätigkeit

Die durchschnittliche Studiendauer an der ETHZ liegt deutlich unter derjenigen der EPFL: Während über 80% der Absolventinnen und Absolventen der ETHZ nach maximal neun Semestern ihr Studium abgeschlossen haben, sind es an der EPFL bloss 16% (vgl. Tabelle 8).

Tabelle 8: Dauer des Studiums nach Universität

	max. 9 Semester	10 od. 11 Semester	12 od. 13 Semester	über 13 Semester	Durchschnitt in Semestern
EPF Lausanne	16%	50%	29%	5%	10.7
ETH Zürich	83%	12%	4%	1%	9.0
Universität Genf	33%	11%	44%	11%	10.6
Insgesamt	60%	24%	14%	3%	9.6

$n_{\text{Lausanne}}=58$; $n_{\text{Zürich}}=125$; $n_{\text{Genf}}=9$; auf Angaben zur Studiendauer der befragten Frauen wird verzichtet, da die zum Teil sehr kleinen Zellenwerte keine fundierte Aussage erlauben.

Die Dauer eines Hochschulstudiums variiert aber je nach besuchter Bildungsinstitution sehr stark. Die vorliegende Arbeit will jedoch keine Aussagen zu einzelnen Hochschulen machen, sondern Fachhochschulen und Universitäten miteinander vergleichen. Aus diesem Grund wird die Variable 'Studiendauer' in den folgenden Analysen nicht berücksichtigt.

86% der Inhaberinnen und Inhaber eines Fachhochschuldiploms haben ihre Ausbildung auf Tertiärstufe als Vollzeitstudium absolviert. Ungefähr 90% dieser Personen haben ihr Studium in der von der Hochschule festgelegten Anzahl Semester abgeschlossen ($n=169$).⁹² Auch die meisten Leute, die sich für ein berufsbegleitendes Studium entschieden haben, haben ihr Diplom innerhalb der vorgesehenen Frist erworben. Von diesen 28 Befragten haben elf aus finanziellen Gründen einen berufsbegleitenden Ausbildungsgang absolviert und neun, weil sie mit der Berufspraxis in Kontakt bleiben wollten.

Der Umfang der Erwerbstätigkeit ist bei einem Fachhochschulstudium durch die gewählte Studienform mehrheitlich gegeben. Für die Erwerbstätigkeit während eines Universitätsstudiums wurden die

⁹¹ Vgl. Fussnote 88.

⁹² An den meisten Fachhochschulen ist ein Vollzeitstudium auf sechs Semester angelegt, an einzelnen dauert ein Vollzeitstudium jedoch acht Semester.

im BFS-Fragebogen erhobenen Angaben in Tage umgerechnet (vgl. Tabelle 9): Ungefähr ein Viertel der Befragten ging während des Studiums nie einer Erwerbstätigkeit nach und 60% während mehr als 200 Tagen. Rund ein Viertel der Befragten hatte nie eine Stelle inne, die in einem inhaltlichen Bezug zu ihrem Studium stand, und mehr als die Hälfte arbeitete mehr als 200 Tage in einem Bereich, der in einem Bezug zu ihrem Studium stand. Es zeigt sich, dass die künftigen Architektinnen und Architekten kaum einer Erwerbstätigkeit nachgingen, die in keinerlei Verbindung zu ihrem Studium stand. Auffällig ist ebenfalls, dass Frauen nach Studienabschluss mehr Berufserfahrung vorweisen als Männer.

Tabelle 9: Erwerbstätigkeit während eines Universitätsstudiums

Erwerbstätigkeit mit oder ohne Bezug zum Studium		
Keine	25%	(19%)
1 bis 100 Tage	9%	(3%)
101 bis 200 Tage	7%	(7%)
201 bis 300 Tage	33%	(37%)
Über 300 Tage	27%	(34%)
Mittelwert	214	240
Median	250	251
Erwerbstätigkeit mit inhaltlichem Bezug zum Studium		
Keine	26%	(19%)
1 bis 100 Tage	11%	(9%)
101 bis 200 Tage	6%	(4%)
201 bis 300 Tage	45%	(53%)
Über 300 Tage	12%	(15%)
Mittelwert	179	203
Median	250	250
Erwerbstätigkeit ohne inhaltlichen Bezug zum Studium		
Keine	64%	(54%)
1 bis 100 Tage	25%	(34%)
101 bis 200 Tage	8%	(9%)
201 bis 300 Tage	2%	(3%)
Über 300 Tage	1%	(0%)
Mittelwert	35	36
Median	0	0

$n \geq 195$ (68); in Klammern die Werte für die befragten Frauen.

► Alter bei Studienabschluss

Personen, die den Weg über die Fachhochschule wählen, sind bei Studienabschluss deutlich jünger als solche, die sich für ein Studium an einer Universität entscheiden: Während fünf von zehn Fachhochschulabsolventinnen und drei von zehn Fachhochschulabsolventen vor Erreichen des 26. Altersjahrs in den Arbeitsmarkt eintreten, ist es bei ihren Kolleginnen und Kollegen von der Universität nur gerade jede bzw. jeder neunte. Erklären lässt sich dies primär mit der mehrheitlich kürzeren Studiendauer an Fachhochschulen. Dazu kommt, dass fast die Hälfte der Hochbauzeichnerinnen und -zeichner direkt nach der Lehre ihr Studium aufnehmen (vgl. Tabelle 6).⁹³ Das Alter der Studierenden an Fachhochschulen präsentiert sich allerdings heterogener als dasjenige der Studierenden an Universitäten: Die Standardabweichung beträgt 3.4 bzw. 2.1 Jahre. Betrachtet man die Altersstruktur dieser Gruppe noch nach gewählter Studienform, so ergibt sich folgendes Bild: 81% der Befragten mit Vollzeitausbildung schliessen diese vor ihrem 26. Geburtstag ab; bei den Befragten, die sich für ein berufsbegleitendes Studium entschieden haben, sind es bloss 25% ($n_{\text{Vollzeit}}=166$; $n_{\text{berufsbegleitend}}=28$).

► Im Studium erworbene Kompetenzen

Der BFS-Fragebogen wird den Absolventinnen und Absolventen aller Studienrichtungen vorgelegt; entsprechend fehlen architekturenspezifische Aspekte in den im Anschluss an die Frage "In welchem Ausmass haben Sie diese Kompetenzen im Studium erworben?" aufgelisteten Items. Die Befragten hatten sich je zwischen fünf Kategorien (mit "in sehr hohem Masse" als höchste und "überhaupt nicht" als tiefste) zu entscheiden. Tabelle 10 gibt einen Überblick über die Antworten; die erste Zeile enthält die Prozentwerte für die höchste und die zweite die aufaddierten Werte für die höchste und die zweithöchste Ausprägung. Unterschiede von mindestens 5% bzw. 10% sind mit ◀ und ▶ bzw. ◀◀ und ▶▶ gekennzeichnet.

Betrachtet man zuerst die Angaben in den ersten Zeilen, so sieht man, dass die Werte in den beiden Spalten in mehr als der Hälfte der Fälle eng beieinander liegen, was überraschen mag, unterscheiden sich doch sowohl die Studierenden an den beiden Hochschultypen als auch die beiden Studiengänge recht stark. Art. 4 Abs. 1 FHSG verpflichtet die Hochschulen, ihren Studierenden Führungsqualitäten zu vermitteln. Die Prozentwerte liegen aber für beide Hochschultypen in der ersten Zeile unter 10%. Zu erwähnen ist ausserdem der höhere Wert in der Spalte 'Universitäten' für die Fremdsprachenkenntnisse. Auch hier besteht durch das FHSG ein klarer Auftrag an die Hochschulen. Knapp ein Drittel der Universitätsabsolventinnen und -absolventen, die angeben, sie hätten sich während des Studiums Fremdsprachenkenntnisse angeeignet, haben mindestens ein Semester an einer anderen Hochschule studiert. Die grössten Unterschiede ergeben sich bei 'EDV-Kenntnisse' und bei 'Kritisches Denken/Bewertungsvermögen'. Inhaberinnen und Inhaber eines Fachhochschuldiploms schätzen die im Studium erworbenen EDV-Kenntnisse als höher ein als ihre Kolleginnen und Kollegen mit einem Universitätsabschluss. Was das kritische Denken anbelangt, so präsentiert sich die Sachlage genau umgekehrt.

⁹³ Für Studierende an Universitäten beträgt das Durchschnittsalter bei Hochschuleinstieg 21.1 Jahre und für solche an Fachhochschulen 24.3 Jahre (vgl. FRÖLICHER-GÜGGI 2002, S. 16).

Weiter hervorzuheben ist die Tatsache, dass die Werte für 'Fächerübergreifendes Denken' in der Spalte 'Universitäten' und für 'Spezielles Fachwissen' in der Spalte 'Fachhochschulen' höher liegen.⁹⁴ Die Ausrichtung der Wissensvermittlung scheint an den beiden Hochschultypen je anders gewichtet zu werden.

Zu thematisieren sind weiter die Unterschiede zwischen den Geschlechtern: Universitätsabsolventinnen schätzen den Lernzuwachs bei 'Effizientes Arbeiten' und bei 'Planungs- und Organisationsfähigkeit' deutlich höher ein als ihre Kollegen. Bei den Frauen mit einem Fachhochschuldiplom trifft dies auf 'Fächerübergreifendes Denken' und 'Kritisches Denken/Beurteilungsvermögen' zu. Richtet man den Fokus jeweils auf die zweite Zeile, so fällt in der Spalte 'Fachhochschulen' insbesondere die unterschiedliche Einschätzung von Männern und Frauen bei 'Mündliche Ausdrucksfähigkeit' und 'Schriftliche Ausdrucksfähigkeit' auf. Der Lernzuwachs während des Studiums wird von den Männern als höher eingestuft als von den Frauen. In abgeschwächter Form ist dies auch in der Spalte 'Universitäten' zu beobachten.

Tabelle 10: Im Studium erworbene Kompetenzen

		Fachhochschulen		Universitäten		
Anwendung wissenschaftlicher Methoden		14%	(6%)	18%	(16%)	
		37%	(21%)	50%	(48%)	►►
EDV-Kenntnisse	◀◀	30%	(31%)	17%	(16%)	
	◀◀	55%	(50%)	43%	(42%)	
Effizientes Arbeiten		25%	(28%)	26%	(39%)	
		55%	(54%)	58%	(66%)	
Fächerübergreifendes Denken		20%	(31%)	26%	(27%)	►
		62%	(69%)	66%	(65%)	
Fremdsprachenkenntnisse		6%	(4%)	12%	(10%)	►
		27%	(21%)	23%	(20%)	
Führungsqualitäten		3%	(0%)	7%	(8%)	
		16%	(13%)	15%	(17%)	
Kommunikationsfähigkeit		19%	(23%)	18%	(23%)	
		57%	(58%)	53%	(61%)	
Kritisches Denken/Beurteilungsvermögen		29%	(38%)	49%	(48%)	►►
		68%	(75%)	81%	(82%)	►►
Mündliche Ausdrucksfähigkeit	◀	24%	(25%)	18%	(16%)	
		66%	(48%)	63%	(58%)	
Planungs- und Organisationsfähigkeit		19%	(29%)	25%	(34%)	►
		54%	(58%)	58%	(71%)	

Fortsetzung auf der folgenden Seite.

⁹⁴ Das fächerübergreifende Denken ist als Aufgabe der Fachhochschulen in Art. 4 FHSg verankert (vgl. Art. 4 FHSg).

Fortsetzung von Tabelle 10.

Schriftliche Ausdrucksfähigkeit		15%	(16%)	14%	(13%)
	◀◀	56%	(42%)	41%	(34%)
Spezielles Fachwissen		21%	(25%)	23%	(20%)
	◀◀	67%	(73%)	55%	(53%)
Team- und Konfliktfähigkeit		22%	(28%)	21%	(23%)
		53%	(66%)	59%	(61%) ▶
Verhandlungsgeschick		4%	(2%)	8%	(10%)
		18%	(22%)	22%	(22%)
Wirtschaftliches Denken		4%	(2%)	2%	(0%)
	◀	21%	(23%)	14%	(7%)

$n_{FH} \geq 181$ (45); $n_{Uni} \geq 167$ (58); in Klammern die Werte für die befragten Frauen; die Prozentwerte in der zweiten Zeile entstanden durch die Aufaddierung der Werte für die beiden höchsten von fünf vorgegebenen Kategorien. ◀ und ◀◀ bzw. ▶ und ▶▶ markieren Unterschiede von mindestens 5% bzw. 10% zwischen den Spalten 'Fachhochschulen' und 'Universitäten'.

Differenziert man die Angaben zu den im Studium erworbenen Kompetenzen nach gewählter Studienform an der Fachhochschule, so zeigen sich insbesondere zwei Unterschiede (vgl. Tabelle 77 im Anhang B): Wer ein Vollzeitstudium absolviert hat, schätzt den Lernzuwachs in Bezug auf die EDV-Kenntnisse deutlich höher ein als diejenigen, die sich für ein berufsbegleitendes Studium entschieden haben. Umgekehrt und nicht so ausgeprägt präsentiert sich die Lage bei 'Anwendung wissenschaftlicher Methoden'. Bei den anderen Kompetenzen fallen die Differenzen entweder kleiner aus oder sie zeigen sich erst bei den aufaddierten Werten, also in der jeweils zweiten Zeile. Weiter zu erwähnen ist hier 'Planungs- und Organisationsfähigkeit'. Der höhere Wert in der Spalte 'Berufsbegleitend' lässt sich wohl auch dadurch erklären, dass Personen, die neben dem Studium einer Erwerbstätigkeit nachgehen, ihren Umgang mit Zeit besser planen müssen. Diese Ergebnisse relativieren zum Teil die mit Pfeilsymbolen gezeichneten Differenzen aus Tabelle 10.

Fasst man zusammen, was sich bis zum Zeitpunkt des Studienabschlusses zu den Architektinnen und Architekten sagen lässt, so ist zu betonen, dass sich die Absolventinnen und Absolventen der beiden Hochschultypen nach sozialer Herkunft unterscheiden: Töchter und Söhne aus einem Elternhaus, in dem der Vater und/oder die Mutter keinen Bildungsabschluss auf Tertiärstufe vorweisen können, wählen den Weg über die Berufslehre an die Fachhochschule. Junge Leute aus Akademikerfamilien entscheiden sich für die Maturität und anschliessend für ein Universitätsstudium. Entsprechend unterscheidet sich die berufliche Erfahrung, auf die die beiden Gruppen bei ihrem Eintritt in den Arbeitsmarkt nach Studienabschluss zurückgreifen können. Letztlich ist auch festzuhalten, dass die Befragten die während des Studiums erworbenen Kompetenzen zum Teil sehr ähnlich, zum Teil recht unterschiedlich einschätzen.

4.3.2 Phase der Stellensuche

Im Zentrum dieses Abschnitts steht die Stellensuche der Architektinnen und Architekten. Zuerst wird untersucht, wie viele der Befragten überhaupt eine Stelle gesucht haben, wie diese bei der Stellensuche vorgegangen sind und welche Strategie zur ersten Stelle nach Studienabschluss geführt hat. Danach wird die Frage beantwortet, auf welche Aspekte sie bei der Stellensuche Wert gelegt haben. Die Bestimmungsfaktoren für die Variable 'Schwierigkeiten bei der Stellensuche' und die Dauer der Stellensuche bilden den Schluss.

► Stellensuche nach Studienabschluss

Knapp zwei Drittel der Absolventinnen und Absolventen suchten nach Studienabschluss eine Stelle; ungefähr jede vierte Person trat eine Stelle an, die ihr angeboten worden war (vgl. Tabelle 11). Inhaberinnen und Inhaber eines Fachhochschuldiploms setzten leicht häufiger die Erwerbstätigkeit aus dem Studium fort als ihre Kolleginnen und Kollegen mit einem Universitätsabschluss. Hierbei handelt es sich mit drei Ausnahmen um solche, die ihr Fachhochschulstudium berufsbegleitend absolviert haben. In dieser Gruppe behielten 57% ihre Erwerbstätigkeit aus dem Studium bei und 36% suchten eine Stelle (vgl. Tabelle 78 im Anhang B). Nur vereinzelt nahmen die Befragten gleich im Anschluss an ihr Studium eine weitere Ausbildung in Angriff.

Tabelle 11: Stellensuche nach Studienabschluss

	Fachhochschulen		Universitäten	
Nach Studienabschluss Ausbildung fortgesetzt	4%	(6%)	2%	(3%)
Nach Studienabschluss eine angebotene Stelle angetreten	23%	(24%)	30%	(28%)
Nach Studienabschluss eine Stelle gesucht	64%	(67%)	63%	(64%)
Nach Studienabschluss Erwerbstätigkeit vom Studium fortgesetzt	10%	(4%)	5%	(5%)

$n_{FH}=197$ (51); $n_{Uni}=194$ (67); in Klammern die Werte für die befragten Frauen.

► Vorgehen bei der Stellensuche

Je gut 60% der Personen, die ein Fachhochschulstudium absolviert hatten, antworteten auf Stelleninsetrate und/oder verschickten Blindbewerbungen (vgl. Tabelle 12). Die Prozentwerte in der Spalte 'Universitäten' liegen für 'Antwort auf Stelleninsetrate' rund 10% tiefer und für 'Blindbewerbungen' rund 10% höher. Ungefähr doppelt so viele Universitätsabsolventinnen und -absolventen suchten eine Stelle, indem sie mit Personen Kontakt aufnahmen, die sie im Rahmen einer Studienerwerbstätigkeit kennen gelernt hatten, was sich mit dem unterschiedlichen Aufbau der Ausbildung an den beiden Hoch-

schultypen erklären lassen dürfte. Knapp ein Viertel der Architektinnen und Architekten meldeten sich bei einem Arbeitsamt zur Vermittlung, und zwar deutlich mehr Personen mit einem Universitätsabschluss als solche mit einem Fachhochschuldiplom. Mehr als 10% aller Befragten fassten den direkten Schritt in die Selbständigkeit ins Auge. Hervorzuheben ist, dass die Prozentwerte für die Frauen zum Teil sehr deutlich von denjenigen für alle Befragten abweichen: Frauen antworten häufiger auf Stelleninserate und melden sich häufiger beim Arbeitsamt als Männer. Inhaberinnen eines Fachhochschuldiploms nutzen dagegen öfter als ihre Kollegen ihr Beziehungsnetz, seien es Kontakte aus einer Studierenerwerbstätigkeit, seien es persönliche Kontakte. Bei den Frauen und Männern mit einem Universitätsabschluss präsentiert sich die Sachlage dagegen gerade umgekehrt.

Tabelle 12: Vorgehen bei der Stellensuche

	Fachhochschulen		Universitäten	
Antwort auf Stelleninserate	64%	(82%)	53%	(65%)
Arbeitsamt	18%	(24%)	30%	(40%)
Berufs- oder Studienberatung	2%	(3%)	5%	(7%)
Blindbewerbungen	65%	(58%)	75%	(79%)
Eigenes Stelleninserat	3%	(6%)	5%	(2%)
Kontakt zu Dozierenden und Hochschulangehörigen	16%	(21%)	12%	(12%)
Kontakte aus der Studierenerwerbstätigkeit	21%	(27%)	42%	(33%)
Nach selbständigen Arbeitsaufträgen gesucht	12%	(12%)	14%	(7%)
Persönliche Beziehungen	36%	(46%)	44%	(35%)
Private Stellenvermittlungs- und Personalberatungsbüros	11%	(18%)	9%	(14%)

$n_{FH}=125$ (33); $n_{Uni}=122$ (43); in Klammern die Werte für die befragten Frauen; Mehrfachantworten möglich; es sind nur Vorgehensweisen aufgelistet, die von mindestens 5% einer Kategorie von Befragten genannt wurden.

Tabelle 13 gibt Auskunft darüber, welche Vorgehensweise bei der Stellensuche zum Erfolg führte. Ungefähr zwei Drittel der Architektinnen und Architekten fanden ihre erste Stelle, indem sie sich auf ein Stelleninserat meldeten oder eine Blindbewerbung verschickten. Dies entspricht den hohen Werten bei diesen zwei Suchstrategien aus der vorangehenden Tabelle. Schon deutlich weniger Leute konnten ihre erste Stelle dank persönlicher Beziehungen antreten. Alle anderen Vorgehensweisen führten nur vereinzelt zum Erfolg. Auffallend ist, dass es offenbar den Arbeitsämtern kaum und den privaten Stellenvermittlungs- und Personalberatungsbüros gar nicht gelang, den Absolventinnen und Absolventen, die sich bei ihnen gemeldet hatten, Stellen zu vermitteln.

Tabelle 13: Erfolg bei der Stellensuche

	Fachhochschulen		Universitäten	
Antwort auf Stelleninserate	39%	(36%)	23%	(30%)
Arbeitsamt	0%	(0%)	2%	(2%)
Berufs- oder Studienberatung	0%	(0%)	2%	(2%)
Blindbewerbungen	35%	(33%)	38%	(40%)
Eigenes Stelleninserat	1%	(3%)	1%	(0%)
Kontakt zu Dozierenden und Hochschulangehörigen	3%	(0%)	1%	(0%)
Kontakte aus der Studierenerwerbstätigkeit	3%	(3%)	13%	(9%)
Nach selbständigen Arbeitsaufträgen gesucht	0%	(0%)	5%	(0%)
Persönliche Beziehungen	16%	(18%)	13%	(12%)
Private Stellenvermittlungs- und Personalberatungsbüros	0%	(0%)	0%	(0%)

$n_{FH}=116$ (33); $n_{Uni}=120$ (43); in Klammern die Werte für die befragten Frauen; es sind nur die Variablen aus Tabelle 12 aufgeführt.

► Präferenzen bei der Stellensuche

Mit welchen Präferenzen die Befragten die Stellensuche angegangen sind, geht aus Tabelle 14 hervor.⁹⁵ Zuerst soll untersucht werden, welche Wünsche die jungen Architektinnen und Architekten bei der Hochschultypen für ihre erste Stelle nach Studienabschluss formulieren. Es gibt drei Variablen, bei denen sich je mehr als zwei Drittel der Befragten für 'Trifft voll zu' entschieden haben: 'Fachliche Qualifikationen einsetzen können', 'Gutes Arbeitsklima vorfinden' und 'Sich fachlich weiterentwickeln können'. Berücksichtigt man zusätzlich noch die Werte für die zweithöchste Kategorie (vgl. zweite Zeile), so liegen die Prozentwerte für die drei genannten Kategorien ausnahmslos über 95%. Diese Marke erreicht ebenfalls die Variable 'Eigene Vorstellungen einbringen können'. Die Befragten wollen also das Gelernte aus dem Studium anwenden und ihrer Sicht der Dinge einbringen können, aber gleichzeitig auch dazulernen. Die Höhe des Einkommens und die Arbeitsplatzsicherheit sind zumindest in dieser Phase der Erwerbstätigkeit sekundär. Absolut unwichtig scheint die Option der Teilzeitarbeit – dies, obwohl zum Befragungszeitpunkt nur 53% der Personen mit einem Fachhochschuldiplo m und 45% derjenigen mit einem Universitätsabschluss angeben, sie möchten 100% arbeiten, wenn sie die freie Wahl hätten ($n_{FH}=159$; $n_{Uni}=163$). Die Befragten unterscheiden sich zwar in Bezug auf ihre soziale Herkunft, ihren Abschluss auf der Sekundarstufe II und ihre Ausbildung auf Tertiärstufe stark, trotzdem fallen viele Einschätzungen recht ähnlich aus. Einige Unterschiede sind aber

⁹⁵ Die entsprechende Frage im Fragebogen lautet "Auf welche Aspekte legen bzw. legten Sie bei der Stellensuche besonders Wert?". Zur Beantwortung der Frage steht eine 4er-Skala zur Verfügung: "trifft voll zu", "trifft eher zu", "trifft eher nicht zu" sowie "trifft überhaupt nicht zu".

Tabelle 14: Präferenzen bei der Stellensuche

		Fachhochschulen		Universitäten	
Eigene Vorstellungen einbringen können	◀	62%	(59%)	53%	(63%)
		99%	(97%)	96%	(98%)
Etwas für Allgemeinheit Sinnvolles tun können	◀	25%	(21%)	19%	(16%)
	◀	61%	(74%)	56%	(44%)
Fachliche Qualifikationen einsetzen können	◀	75%	(77%)	69%	(65%)
		99%	(100%)	96%	(95%)
Gute Aufstiegsmöglichkeiten bekommen		25%	(18%)	26%	(21%)
		61%	(64%)	51%	(56%)
Gutes Arbeitsklima vorfinden		71%	(82%)	70%	(79%)
		97%	(97%)	98%	(100%)
Gutes Einkommen erzielen		12%	(12%)	8%	(5%)
	◀	54%	(62%)	48%	(49%)
Im Ausland Arbeit finden		7%	(15%)	13%	(19%) ▶
		17%	(18%)	27%	(33%) ▶▶
In Region des Partners/der Partnerin Arbeit finden		12%	(12%)	19%	(12%) ▶
		35%	(35%)	43%	(33%) ▶
In näherer Umgebung Arbeit finden		24%	(27%)	22%	(21%)
		59%	(47%)	55%	(49%)
Innerhalb der Sprachregion Arbeit finden	◀◀	44%	(39%)	25%	(23%)
	◀◀	72%	(61%)	52%	(54%)
Möglichst viel mit Menschen arbeiten können		23%	(29%)	21%	(21%)
	◀◀	73%	(74%)	61%	(56%)
Nicht stets unter Leistungsdruck arbeiten müssen		11%	(9%)	15%	(14%)
		41%	(42%)	41%	(35%)
Sich fachlich weiterentwickeln können		73%	(71%)	80%	(81%) ▶
		98%	(97%)	98%	(100%)
Sich persönlich weiterentwickeln können	◀◀	69%	(79%)	56%	(67%)
	◀	94%	(94%)	88%	(91%)
Sicheren Arbeitsplatz bekommen		23%	(29%)	19%	(21%)
	◀	59%	(62%)	54%	(51%)
Teilzeit arbeiten können		3%	(3%)	6%	(5%)
		12%	(9%)	13%	(5%)

$n_{FH} \geq 121$ (33); $n_{Uni} \geq 113$ (42); in Klammern die Werte für die befragten Frauen; die Prozentwerte in der zweiten Zeile entstanden durch die Aufaddierung der Werte für die beiden höheren der vier vorgegebenen Kategorien.

◀ und ◀◀ bzw. ▶ und ▶▶ markieren Unterschiede von mindestens 5% bzw. 10% zwischen den Spalten 'Fachhochschulen' und 'Universitäten'.

doch erwähnenswert: Betrachtet man die Prozentwerte auf der jeweils ersten Zeile, also diejenigen für 'Trifft voll zu', so erkennt man, dass Diplomierte von Fachhochschulen deutlich mehr Wert auf eine Stelle in der eigenen Sprachregion und auf die Möglichkeit zur persönlichen Weiterentwicklung legen als ihre Kolleginnen und Kollegen von der Universität. Bei den aufaddierten Werten zeigen sich Un-

terschiede bei 'Im Ausland arbeiten' (stärker von Personen mit einem Universitätsabschluss gewichtet) und bei 'Möglichst viel mit Menschen arbeiten' (wichtiger für Personen mit einem Fachhochschuldiplom). Zu erwähnen ist zuletzt ein Unterschied zwischen den Geschlechtern: Frauen stufen die Möglichkeit zur persönlichen Weiterentwicklung höher ein als Männer.

Die Frage zu den individuellen Präferenzen bei der Stellensuche wurde den Befragten ein Jahr nach Studienabschluss vorgelegt. Es ist aber anzunehmen, dass Personen, die sich bei der Suche mit Schwierigkeiten konfrontiert sehen, ihre Ansprüche an die gesuchte Stelle mit Blick auf die Realität bewusst oder unbewusst reduzieren, was sich wiederum auf die Stellensuchzeit auswirkt. Eine schriftliche Befragung kann diesen Prozess nicht erfassen (vgl. FRANZEN 2002, S. 9). Ob sich die persönlichen Vorstellungen bezüglich der zu findenden Stelle als förderlich oder hinderlich erweisen, zeigt sich, wenn im Folgenden die Einflussfaktoren auf die Variable 'Schwierigkeiten bei der Stellensuche' bestimmt werden.

► Schwierigkeiten bei der Stellensuche

14% der Personen, die ein Studium an der Fachhochschule abgeschlossen haben, geben an, sie seien bei der Stellensuche auf Schwierigkeiten gestossen; bei den Personen mit einem Universitätsabschluss sind es 25%. Wichtig ist hier der Hinweis, dass es sich dabei um eine persönliche Einschätzung handelt, die stark von der Erwartungshaltung geprägt ist, mit der sich die einzelnen Befragten auf den Arbeitsmarkt begeben. Jedes Individuum kann seine Chancen bei der Stellensuche vor dem Hintergrund der eigenen Qualifikationen und der aktuellen wirtschaftlichen Lage einschätzen und beantwortet dann die Frage, ob sich die Stellensuche als schwierig erwiesen habe, auf der Basis dieser vorangegangenen Situationsanalyse.

In Tabelle 15 sind die Bestimmungsfaktoren für die Variable 'Schwierigkeiten bei der Stellensuche' dargestellt.⁹⁶ Die Variablen 'Hochschultyp' und 'Geschlecht' haben für sich genommen keinen signifikanten Einfluss auf die abhängige Variable, wohl aber als Interaktionsterm: Frauen mit Fachhochschulabschluss geben häufiger als andere Befragte an, sie seien bei der Stellensuche auf Schwierigkeiten gestossen. Demgegenüber gestaltet sich die Stellensuche für diejenigen Frauen unter ihnen einfacher, die angeben, sie hätten sich während des Studiums EDV-Kenntnisse angeeignet.

⁹⁶ Weil kein Kausalzusammenhang zwischen den verschiedenen Strategien bei der Stellensuche und den Schwierigkeiten bei der Stellensuche besteht, sind diese Variablen in den beiden Modellen berücksichtigt. Leute, die angeben, die Stellensuche habe sich schwierig gestaltet, haben ein ähnliches Vorgehen gewählt wie diejenigen, die ohne nennenswerte Probleme eine Stelle gefunden haben. Erstere weichen jedoch zusätzlich auf weitere Vorgehensweisen aus: 80% suchen auf mehr als drei Arten eine Stelle. In der zweiten Gruppe sind dies lediglich 41% ($n_{\text{Schwierigkeiten}}=48$; $n_{\text{keine Schwierigkeiten}}=199$).

Tabelle 15: Bestimmungsfaktoren für die Variable 'Schwierigkeiten bei der Stellensuche'

Logit-Regression	Modell 1	Modell 2
Hochschultyp: Fachhochschule	-0.105	-0.821
Geschlecht: Frauen	0.279	0.000
dito × Hochschultyp: Fachhochschule	1.603 *	1.822 *
Abschluss auf der Sekundarstufe II: Maturität	0.499	
Studienregion:		
Deutschschweiz	—	
Italienischsprachige Schweiz	8.982	
Romandie	0.851	
Im Studium erworbene Kompetenzen:		
Anwendung wissenschaftlicher Methoden	0.736	
EDV-Kenntnisse	0.323	0.271
dito × Geschlecht: Frauen	-1.806 *	-1.870 *
Studienerwerbstätigkeit mit inhaltl. Bezug zum Studium in Einheiten von 100 Tagen	0.170	0.178 *
Beginn der Stellensuche:		
Bei Studienabschluss	-1.409 **	-1.177 *
Nach Studienabschluss	—	—
Vor Studienabschluss	-0.978 *	-0.922 *
Präferenzen bei der Stellensuche:		
Im Ausland Arbeit finden	0.743 *	0.730 *
Innerhalb der Sprachregion Arbeit finden	-0.156	
Konstante	-2.560 *	-1.309 **
Klassifikationsleistung	83.0%	79.8%
McFadden R ²	0.179	0.128

Logit-Modell. n_{Total}=247. Die Referenzkategorie ist mit — gekennzeichnet. */**/** bezeichnen das 5%-/1%-/1%-Signifikanzniveau.

Wer eine Studienerwerbstätigkeit vorweisen kann, die in einem inhaltlichen Bezug zum Architekturstudium steht, schätzt die eigene Stellensuche als schwieriger ein als solche, die keine entsprechenden Erfahrungen mitbringen. Dies könnte damit zusammenhängen, dass erstere höhere Ansprüche an ihre erste Stelle haben als letztere. Hervorzuheben ist weiter, dass sich die Stellensuche für Architektinnen und Architekten einfacher zu gestalten scheint, wenn sie sich nicht erst nach Studienabschluss damit auseinandersetzen. Es ist zu vermuten, dass sich diejenigen Befragten, die sich frühzeitig um ihre berufliche Zukunft kümmern, über ein Bewerbungs-Know-how verfügen (sei es auf Grund der persönli-

chen Ambitionen, sei es aus finanziellen Gründen), das denjenigen abgeht, die sich mit einem Stellenantritt Zeit lassen wollen und können. Dass Personen, die eine Erwerbstätigkeit im Ausland anstreben, sich mit einer vergleichsweise aufwändigeren Stellensuche konfrontiert sehen, überrascht nicht. Hervorzuheben ist die Tatsache, dass die Variable 'Alter' in keinem der beiden Modelle vorkommt.

In den vorangehenden Modellen ist nur je ein Interaktionsterm mit der Variablen 'Hochschultyp' enthalten. Die Koeffizienten der restlichen unabhängigen Variablen haben somit für Befragte mit einem Fachhochschuldiplom und solchen mit einem Universitätsabschluss gleichermassen Gültigkeit. Dies bedeutet, dass die gleichen Aspekte die persönliche Wahrnehmung beeinflussen; es bedeutet aber nicht, dass beide Gruppen von Befragten die gleichen Bedingungen auf dem Arbeitsmarkt vorfinden. Personen mit einem bestimmten Abschluss, die wissen, dass sie mit einem grösseren Aufwand bei der Stellensuche zu rechnen haben als solche mit einem anderen Abschluss, erachten eine Suchdauer unter Umständen noch als akzeptabel, die von der zweiten Gruppe schon als schwierige Stellensuche bezeichnet wird. Von den befragten Architektinnen und Architekten mit einem Universitätsabschluss konnten 47% nach einer Suchdauer von einem Monat eine Stelle antreten. Innerhalb der gleichen Zeitspanne schlossen 56% ihrer Kolleginnen und Kollegen von den Fachhochschulen die Stellensuche erfolgreich ab. Nach zwei Monaten gleicht sich die Situation an: Aus der ersten Gruppe hatten 70% und aus der zweiten Gruppen 76% eine Stelle gefunden. Weniger als 9% aller Befragten suchten mehr als vier Monate. Betrachtet man die Zahl der Bewerbungen, die die Angehörigen der beiden Gruppen verschicken mussten, so ergibt sich folgendes Bild: Nach maximal vier Bewerbungen konnten 40% der Absolventinnen und Absolventen einer Fachhochschule eine Stelle vorweisen, nach insgesamt maximal acht Bewerbungen waren es 61%. Die Prozentwerte der Befragten mit einem Universitätsabschluss liegen tiefer: 36% konnten nach maximal vier und 45% nach maximal acht Bewerbungen eine Stelle antreten. Die Kennzahlen in Tabelle 16 bestätigen dies. Augenfällig ist hier, dass die Standardabweichung in der Spalte 'Universitäten' höher ist als in der Spalte 'Fachhochschulen'.⁹⁷

Tabelle 16: Anzahl Bewerbungen

	Fachhochschulen		Universitäten	
Mittelwert	9.2	(9.9)	14.6	(16.9)
Standardabweichung	10.7	(9.7)	18.1	(17.9)
Median	6.0	(6.0)	10.0	(10.0)

$n_{FH}=119$ (33); $n_{Uni}=119$ (43); in Klammern die Werte für die befragten Frauen.

⁹⁷ Weder für die Variable 'Anzahl Bewerbungen' noch für die Variable 'Dauer der Stellensuche' lässt sich mit den bei der Absolventinnen-/Absolventenbefragung durch das BFS erhobenen Daten ein befriedigendes multivariates Modell schätzen. Es muss also relevante Einflussfaktoren auf diese zwei abhängigen Variablen geben, die mit dem für die vorliegende Arbeit verwendeten Datensatz nicht erfasst wurden.

Zwar lässt sich auf Grund der Variablen 'Anzahl Bewerbungen' auch eine Aussage zu den Schwierigkeiten bei der Stellensuche machen. Der Zusammenhang ist jedoch mit Vorsicht zu kommentieren: Die ökonomische Theorie besagt nämlich, dass sich ein Individuum so lange um Stellen bewirbt, bis der Grenznutzen, d. h. der erwartete Nutzen einer zusätzlichen Bewerbung, höher ist als die Grenzkosten, d. h. die bei einer zusätzlichen Bewerbung anfallenden Aufwendungen. Die optimale Anzahl Bewerbungen pro Individuum variiert entsprechend seiner Erwartungen, unabhängig von der Nachfrage potentieller Arbeitgeber nach Absolventinnen und Absolventen einer bestimmten Studienrichtung und damit unabhängig von der objektiven Schwierigkeit bei der Stellensuche.

Zusammenfassend ist in Bezug auf die Stellensuche festzuhalten, dass die Befragten mit einem Universitätsabschluss häufiger auf ihr Netzwerk zurückgreifen als Inhaberinnen und Inhaber eines Fachhochschuldiploms. Wenn es um die Präferenzen bei der Stellensuche geht, so ist festzuhalten, dass die Personen, die ein Universitätsstudium abgeschlossen haben, leicht mobiler zu sein scheinen also solche, die eine Fachhochschule absolviert haben; sie streben eher eine Anstellung im Ausland an und sind auch eher bereit, sich in einer anderen Sprachregion niederzulassen. Erstere stossen aber bei ihrem Eintritt in den Arbeitsmarkt auf mehr Schwierigkeiten als ihre Kolleginnen und Kollegen der Fachhochschulen. Wenn man allerdings bedenkt, wie stark sich die Befragten der beiden Hochschultypen in Bezug auf ihre soziale Herkunft und auf die Art des Abschlusses auf Sekundarstufe II unterscheiden, so fallen die Unterschiede für die Phase der Stellensuche nicht sehr prägnant aus.

4.3.3 Erwerbstätigkeit zum Befragungszeitpunkt

Dieser Abschnitt beschreibt die Erwerbstätigkeit der Architektinnen und Architekten zum Befragungszeitpunkt. Es werden u. a. Angaben zur Wohnregion, zum Arbeitgeber, zur beruflichen Stellung und zu den gebrauchten Kompetenzen gemacht. Die beiden am häufigsten genannten beruflichen Stellungen werden vereinzelt zu anderen Variablen in Bezug gesetzt. Eine multivariate Datenanalyse, die beispielsweise die Frage nach den relevanten Einflussgrößen auf eine berufliche Stellung beantworten könnte, ist hier wegen der geringen Fallzahl nicht möglich. Der BFS-Fragebogen erhebt nicht, ob die Hochschulabsolventinnen und -absolventen zwischen Studienabschluss und Befragungszeitpunkt die Stelle gewechselt haben. Es kann somit keine Angabe dazu gemacht werden, wie lange die Befragten ihre Stelle schon innehaben.

► Erwerbstätigkeit generell

Zum Befragungszeitpunkt sind 96% der Inhaberinnen und Inhaber eines Fachhochschuldiploms und 92% ihrer Kolleginnen und Kollegen mit einem Universitätsabschluss erwerbstätig. 2% der ersten und 4% der zweiten Gruppe geben an, sie seien auf Stellensuche. Die restlichen 2% bzw. 4% verzichten aus verschiedenen Gründen auf eine Erwerbstätigkeit oder haben eine Stelle zugesichert. Von den ins-

gesamt 15 Arbeitslosen suchen neun seit maximal drei Monaten eine Stelle und vier seit einem Jahr; sechs sind beim Arbeitsamt gemeldet. Von den zum Befragungszeitpunkt Erwerbstätigen haben 87% (Fachhochschulen) und 81% (Universitäten) eine unbefristete Anstellung, weitere je 7% eine auf ein Jahr befristete ($n_{FH}=182$; $n_{Uni}=157$).

► Wohnregion

Ein Jahr nach Studienabschluss wohnen vier Fünftel aller Inhaberinnen und Inhaber eines Fachhochschuldiploms und knapp drei Viertel aller Befragten mit einem Universitätsabschluss in der Deutschschweiz (vgl. Tabelle 17). Die Sachlage präsentiert sich hier deutlich ausgeglichener als in Tabelle 7, die Angaben zur Wohnregion während des Studiums macht. Die Mobilität über die Sprachgrenzen hinweg liegt für Personen mit einem Universitätsabschluss bei 18% (am häufigsten ziehen sie von der Romandie in die Deutschschweiz), für Personen mit einem Fachhochschuldiplom bei 7% ($n_{FH}=197$; $n_{Uni}=195$). Zu erwähnen ist an dieser Stelle weiter, dass Architektinnen in der Deutschschweiz besser vertreten sind als in der Romandie.

Tabelle 17: Wohnregion zum Befragungszeitpunkt

	Fachhochschulen		Universitäten	
Deutschschweiz	80%	(86%)	73%	(84%)
Italienischsprachige Schweiz	5%	(6%)	7%	(6%)
Romandie	15%	(8%)	21%	(10%)

$n_{FH}=197$ (51); $n_{Uni}=195$ (68); in Klammern die Werte für die befragten Frauen.

► Wirtschaftszweig

Da die Antwortvorgaben auf die Frage "In welchem Bereich üben Sie Ihre Hauptbeschäftigung aus?" in den Fragebogen für Personen, die ein Fachhochschuldiplom erworben haben, nicht mit denjenigen für Personen mit einem Universitätsabschluss übereinstimmen, sind die Angaben in Tabelle 18 wenig aussagekräftig. Sie können entsprechend auch nicht in die folgenden multivariaten Modelle aufgenommen werden.

Tabelle 18: Wirtschaftszweig

	Fachhochschulen		Universitäten	
Architektur-, Planungs-, Ingenieurbüro	—	—	82%	(79%)
Baugewerbe	58%	(50%)	—	—
Bauwirtschaft	—	—	4%	(8%)
Technische Beratung und Planung	35%	(40%)	—	—
Total	93%	(90%)	86%	(88%)

$n_{FH}=184$ (48); $n_{Uni}=175$ (62); in Klammern die Werte für die befragten Frauen; das Zeichen — markiert Variablen, die im Fragebogen des entsprechenden Hochschultyps nicht oder anders aufgeführt wurden; aufgeführt sind nur Bereiche, die von mindestens 3% einer Gruppe der Befragten genannt wurden.

► Arbeitgeber

Mehr als die Hälfte aller Befragten sind in einem Unternehmen mit weniger als zehn Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern angestellt (Tabelle 19), ungefähr ein Drittel in einem Unternehmen mit 10 bis 49 Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern. Nur vereinzelt hat jemand eine Stelle in der öffentlichen Verwaltung angetreten. Wenn man nach Hochschultyp, nach Geschlecht oder nach gewählter Studienform an der Fachhochschule differenziert, so ergeben sich je keine nennenswerten Unterschiede.

Tabelle 19: Erwerbstätigkeit im öffentlichen Dienst oder in einem privaten Unternehmen

	Fachhochschulen		Universitäten	
Im öffentlichen Dienst	2%	(4%)	2%	(3%)
In einem privaten Unternehmen mit weniger als 10 Mitarbeitenden	61%	(62%)	51%	(46%)
In einem privaten Unternehmen mit 10–49 Mitarbeitenden	28%	(26%)	35%	(36%)
In einem privaten Unternehmen mit 50–99 Mitarbeitenden	4%	(0%)	3%	(7%)
In einem privaten Unternehmen mit 100–499 Mitarbeitenden	2%	(2%)	4%	(3%)
In einem privaten Unternehmen mit 500 oder mehr Mitarbeitenden	3%	(6%)	5%	(3%)
In einer anderen Institution	1%	(0%)	0%	(2%)

$n_{FH}=182$ (47); $n_{Uni}=156$ (61); in Klammern Werte für die befragten Frauen.

Private Unternehmen mit weniger als zehn Mitarbeitenden beschäftigen klar mehr als die Hälfte der Architektinnen und Architekten. Weitere ungefähr 30% arbeiten in Unternehmen mit 10 bis 49 Angestellten. Aus der BFS-Betriebszählung von 2001 geht hervor, dass 26% aller Arbeitsplätze im markt-

wirtschaftlichen Bereich von Mikrounternehmen (null bis neun Vollzeitäquivalente) und 21% von Kleinunternehmen (10 bis 49 Vollzeitäquivalente) angeboten werden (BFS 2002, S. 15). Die Befragten sind also ein Jahr nach Studienabschluss in Mikro- und Kleinunternehmen überdurchschnittlich vertreten. Im öffentlichen Dienst sind in der Schweiz 4% aller Beschäftigten tätig (ebd., S. 9). Bei den Absolventinnen und Absolventen im Bereich Architektur sind es 2%.

► Berufliche Stellung

Wie aus Tabelle 20 hervorgeht, haben rund zwei Drittel eine Anstellung ohne Kader- bzw. Führungsfunktion inne. Es fällt auf, dass mehr Architektinnen und Architekten mit einem Universitätsabschluss in einem Angestelltenverhältnis mit Kader- bzw. Führungsfunktion tätig sind als solche mit einem Fachhochschuldiplom. Aus der ersten Gruppe haben auch mehr Leute den Schritt in die Selbständigkeit gewagt. Weiter sind die unterschiedlichen Prozentwerte für Frauen und Männer zu erwähnen: Letztere haben weniger häufig eine Kader- bzw. Führungsfunktion übernommen und haben sich ebenfalls weniger häufig für die Selbständigkeit entschieden als ihre Kollegen. Keine der 62 befragten Frauen, die ein Universitätsstudium absolviert haben, arbeitet als Assistentin an einer Hochschule.

Tabelle 20: Berufliche Stellung

	Fachhochschulen		Universitäten	
Angestellte/-r als Lehrer/-in, Berater/-in, Experte/Expertin	6%	(4%)	3%	(5%)
Angestellte/-r mit Kader-/Führungsfunktion	17%	(8%)	21%	(7%)
Angestellte/-r ohne Kader-/Führungsfunktion	69%	(76%)	61%	(82%)
Assistent/-in an einer Hochschule	1%	(2%)	4%	(0%)
Doktorand/-in ausserhalb der Hochschule	—	—	0%	(0%)
Praktikant/-in, Volontär/-in	3%	(6%)	3%	(3%)
Selbständige/-r	3%	(4%)	10%	(2%)
Anderes	2%	(0%)	1%	(2%)

$n_{FH}=187$ (49); $n_{Uni}=178$ (62); in Klammern die Werte für die befragten Frauen; das Zeichen — markiert eine Variable, die im Fragebogen der Fachhochschulen nicht aufgeführt wurde.

Unterscheidet man nach gewählter Studienform an Fachhochschulen, so stellt man fest, dass 36% der Befragten, die sich für ein berufsbegleitendes Studium entschieden haben, aber nur 13% derjenigen mit einem Vollzeitstudium eine Kader- bzw. Führungsfunktion bekleiden (vgl. Tabelle 79 im Anhang B).

Die vorgenommene Differenzierung nach beruflicher Stellung ist jedoch nur bedingt aussagekräftig. Die Bandbreite der Anforderungen in jeder dieser Kategorien ist sehr gross. Das zeigt sich daran, dass

ein Viertel der Inhaberinnen und Inhaber einer Kader- bzw. Führungsfunktion (n=68) angeben, ihr Arbeitgeber habe keinen Hochschulabschluss für die Stelle vorausgesetzt. Da der dieser Arbeit zu Grunde liegende Datensatz keine andere Aussage zur beruflichen Stellung zulässt, wird diese Variable dennoch für die verbleibenden Analysen verwendet.

Wie schon erwähnt, sind Architektinnen und Architekten mit einem Fachhochschuldiplom bei Studienabschluss meist jünger als solche, die sich für ein Universitätsstudium entschieden haben. Die kumulativen Werte liegen bei maximal 26 Jahren sehr weit auseinander. Bei maximal 30 Jahren sind die Prozentwerte für die beiden Hochschultypen ungefähr gleich hoch (vgl. Tabelle 21). Es zeigt sich ebenfalls, dass Personen, die jünger als 27-jährig sind, kaum mit Kader- bzw. Führungsfunktionen betraut werden. Betrachtet man die Prozentwerte in der Spalte 'Angestellte/-r mit Kader-/Führungsfunktion', so stellt man fest, dass bei den bis 28 Jahre alten Befragten die Inhaberinnen und Inhaber eines Fachhochschuldiploms eher eine Kader- bzw. Führungsfunktion einnehmen als Architektinnen und Architekten mit einem Universitätsabschluss. In den höheren Alterskategorien präsentiert sich die Sachlage allerdings gerade umgekehrt.

Tabelle 21: Alter und berufliche Stellung

		Alle Befragten	Angestellte/-r ohne Kader-/Führungsfunktion	Angestellte/-r mit Kader-/Führungsfunktion
Maximal 26 Jahre alt	FH	42%	47%	17%
	Uni	11%	11%	8%
Maximal 28 Jahre alt	FH	73%	76%	60%
	Uni	60%	65%	54%
Maximal 30 Jahre alt	FH	87%	90%	73%
	Uni	87%	92%	95%
Maximal 32 Jahre alt	FH	90%	95%	77%
	Uni	95%	100%	100%
n=	FH	194	127	30
	Uni	191	106	37

Alter zum Befragungszeitpunkt; kumulative Prozentwerte.

Tabelle 22 untersucht, ob es bezüglich beruflicher Stellung Unterschiede gibt, je nachdem, ob eine Person eine Stelle angetreten hat, um die sie sich beworben hat oder die ihr angeboten wurde. Wer nach Studienabschluss eine Stelle sucht, tritt häufiger eine ohne Kader- bzw. Führungsfunktion an als eine mit einer solchen Funktion. Weiter bestehen Anzeichen dafür, dass Architektinnen und Architek-

ten mit einem Universitätsstudium, die eine angebotene Stelle antreten, vergleichsweise häufig ein Jahr nach Studienabschluss eine Kader- bzw. Führungsfunktion innehaben. Das gilt auch für Personen mit einem Fachhochschuldiplom, die ihre Erwerbstätigkeit aus dem Studium fortsetzen.

Tabelle 22: Eintritt in den Arbeitsmarkt und berufliche Stellung

		Alle Befragten (vgl. Tabelle 11)	Angestellte/-r ohne Kader-/Führungsfunktion	Angestellte/-r mit Kader-/Führungsfunktion
Nach Studienabschluss eine angebotene Stelle angetreten	FH	23%	26%	26%
	Uni	30%	26%	42%
Nach Studienabschluss eine Stelle gesucht	FH	64%	64%	52%
	Uni	63%	70%	55%
Nach Studienabschluss Erwerbstätigkeit vom Studium fortgesetzt	FH	10%	9%	19%
	Uni	5%	3%	3%
n=	FH	197	129	31
	Uni	194	108	38

Ein Vergleich der Präferenzen aus Tabelle 14 mit der beruflichen Stellung aus Tabelle 20 ergibt einzig zwei nennenswerte Zusammenhänge, und zwar für Architektinnen und Architekten mit einer universitären Ausbildung: Personen, die angeben, Aufstiegschancen seien für sie ein Kriterium bei der Stellensuche gewesen, bekleiden häufiger eine Stelle mit Kader- bzw. Führungsfunktion als solche, die diesem Kriterium keinen Stellenwert beimessen. Dasselbe gilt für die Variable 'Gutes Einkommen erzielen'. Bei einem Vergleich nach Unternehmensgrösse und beruflicher Stellung zeigt sich, dass die Befragten ein Jahr nach Studienabschluss eher in Unternehmen mit weniger als zehn Mitarbeitenden eine Kader- bzw. Führungsfunktion einnehmen können als in grösseren (vgl.

Tabelle 80 im Anhang B).⁹⁸

► Effektive wöchentliche Arbeitszeit

Betrachtet man die effektive wöchentliche Arbeitszeit der Personen mit einer Vollzeitstelle, so erkennt man, dass Architektinnen und Architekten mit einem Universitätsabschluss länger arbeiten als solche

⁹⁸ Eine Differenzierung nach Wirtschaftszweig und beruflicher Stellung kann auf Grund der unterschiedlichen Anlage der beiden Fragebogen nicht vorgenommen werden (vgl. Kommentar zu Tabelle 18).

mit einem Fachhochschuldiplom. Knapp die Hälfte der Befragten aus der ersten Gruppe arbeitet mehr als 45 Stunden pro Woche; in der zweiten Gruppe sind dies bloss knapp 30%. Erst bei 54 Stunden und mehr pro Woche gleichen sich die Prozentwerte der beiden Gruppen an. Entsprechend fallen auch die Mittelwerte aus: 47 (Universitäten) und 44 (Fachhochschulen) Stunden pro Woche. Während sich bei den Fachhochschulabsolventinnen und -absolventen kaum Unterschiede nach beruflicher Stellung zeigen, so präsentiert sich die Situation bei den Befragten mit einem Universitätsstudium anders: 24% der Angestellten ohne Kader- bzw. Führungsfunktion geben an, sie würden mehr als 53 Stunden pro Woche arbeiten; bei denjenigen mit Kader- bzw. Führungsfunktion sind es 50% (vgl. Tabelle 81 im Anhang B).

► Bei der Erwerbstätigkeit gebrauchte Kompetenzen

Aus Tabelle 23⁹⁹ geht hervor, dass die Prozentwerte für die bei der Erwerbstätigkeit gebrauchten Kompetenzen in den beiden Spalten nicht sehr stark differieren. Betrachtet man lediglich die Werte in der jeweils ersten Zeile, so zeigt sich, dass Architektinnen und Architekten mit einem Fachhochschuldiplom den Variablen 'Effizientes Arbeiten' und 'Planungs- und Organisationsfähigkeit' mehr Gewicht beimessen als solche mit einem Universitätsabschluss. Bei der Variablen 'Fremdsprachenkenntnisse' präsentiert sich die Situation genau umgekehrt – und dies, obschon das FHSG Fremdsprachenunterricht explizit vorsieht. Leicht höher ist in der Spalte 'Universitäten' auch der Prozentwert für 'Führungsqualitäten'. Auch hier schreibt das FHSG den Fachhochschulen die Vermittlung der entsprechenden Kompetenz vor. Erwähnenswert ist in diesem Zusammenhang, dass sowohl Angestellte mit Kader- bzw. Führungsfunktion (86%, n=66) als auch solche ohne (37%, n=232) angeben, sie würden diese Kompetenz bei der Erwerbstätigkeit brauchen. Personen mit einem Fachhochschuldiplom brauchen häufiger 'Spezielles Fachwissen', Personen mit einem Universitätsabschluss dagegen 'Fächerübergreifendes Denken'. Betrachtet man die jeweils zweite Zeile, so stellt man fest, dass für die Variablen 'Mündliche Ausdrucksfähigkeit', 'Schriftliche Ausdrucksfähigkeit' und 'Verhandlungsgeschick', nicht aber für 'Kommunikationsfähigkeit' als eine Art Oberbegriff die Werte in der Spalte 'Fachhochschulen' höher ausfallen als in der Spalte 'Universitäten'. Kompetenzen, die im weiteren Sinne der Kommunikationsfähigkeit zuzuordnen sind, und solche, die sich auf die Arbeitstechnik beziehen, scheinen bei der Erwerbstätigkeit von Fachhochschulabsolventinnen und -absolventen einen grösseren Stellenwert einzunehmen als bei derjenigen ihrer Kolleginnen und Kollegen von der Universität, was vermuten lässt, dass sich die wahrzunehmenden Aufgaben der beiden Gruppen unterscheiden. Die Einschätzungen der Frauen decken sich weitgehend mit denjenigen der Männer.

Wird nur die jeweils erste Zeile berücksichtigt, so ergeben sich die höchsten Werte (d. h. in jeder Spalte über 50%) für folgende Variablen: 'EDV-Kenntnisse', 'Kommunikationsfähigkeit', 'Planungs- und Organisationsfähigkeit' sowie 'Team- und Konfliktfähigkeit'. Für diese vier Variablen fallen auch die Werte in der jeweils zweiten Zeile ausnahmslos sehr hoch aus.

⁹⁹ Für Erläuterungen zur Darstellung vgl. Ausführungen zu Tabelle 10.

Tabelle 23: Bei der Erwerbstätigkeit gebrauchte Kompetenzen

		Fachhochschulen		Universitäten	
Anwendung wissenschaftlicher Methoden		2%	(2%)	6%	(7%)
		11%	(7%)	23%	(17%) ▶▶
EDV-Kenntnisse		60%	(59%)	65%	(65%) ▶
		89%	(90%)	93%	(89%)
Effizientes Arbeiten	◀◀	58%	(67%)	47%	(52%)
	◀	91%	(94%)	85%	(86%)
Fächerübergreifendes Denken		37%	(38%)	43%	(44%) ▶
		82%	(77%)	85%	(79%)
Fremdsprachenkenntnisse		8%	(6%)	18%	(24%) ▶▶
		20%	(19%)	38%	(44%) ▶▶
Führungsqualitäten		15%	(20%)	24%	(20%) ▶
		48%	(51%)	51%	(43%)
Kommunikationsfähigkeit		56%	(58%)	52%	(55%)
		86%	(88%)	85%	(87%)
Kritisches Denken/Beurteilungsvermögen		50%	(49%)	56%	(51%) ▶
		87%	(84%)	86%	(89%)
Mündliche Ausdrucksfähigkeit		38%	(33%)	37%	(40%)
	◀	80%	(78%)	74%	(74%)
Planungs- und Organisationsfähigkeit	◀	65%	(69%)	56%	(54%)
	◀	91%	(96%)	82%	(79%)
Schriftliche Ausdrucksfähigkeit		25%	(27%)	22%	(26%)
	◀◀	66%	(65%)	53%	(56%)
Spezielles Fachwissen	◀	37%	(42%)	32%	(34%)
	◀	76%	(71%)	69%	(66%)
Team- und Konfliktfähigkeit		51%	(65%)	52%	(55%)
		88%	(90%)	87%	(89%)
Verhandlungsgeschick		28%	(41%)	32%	(32%)
	◀	62%	(59%)	55%	(58%)
Wirtschaftliches Denken		23%	(25%)	31%	(31%) ▶
		58%	(54%)	59%	(50%)

$n_{FH} \geq 178$ (46); $n_{Uni} = 168$ (60); in Klammern die Werte für die befragten Frauen; die Prozentwerte in der zweiten Zeile entstanden durch die Aufaddierung der Werte für die beiden höchsten von fünf vorgegebenen Kategorien. ◀ und ◀◀ bzw. ▶ und ▶▶ markieren Unterschiede von mindestens 5% bzw. 10% zwischen den Spalten 'Fachhochschulen' und 'Universitäten'.

Die gebrauchten Kompetenzen unterscheiden sich kaum nach beruflicher Stellung – mit einer Ausnahme: Führungsqualitäten, die natürlich deutlich häufiger von Leuten in Kader- bzw. Führungsfunktionen genannt werden als von solchen mit einer Anstellung ohne Kader- bzw. Führungsfunktion.

Im Folgenden soll der Frage nachgegangen werden, ob sich die Angaben aus der vorangehenden Tabelle nach der an der Fachhochschule gewählten Studienform unterscheiden (vgl. Tabelle 82 im An-

hang B). Drei Variablen, nämlich 'Effizientes Arbeiten', 'Schriftliche Ausdrucksfähigkeit' und 'Wirtschaftliches Denken', weisen in der Spalte 'Berufsbegleitend' und deren zwei, nämlich 'Spezielles Fachwissen' und 'Team- und Konfliktfähigkeit', in der Spalte 'Vollzeit' höhere Werte auf. Diese Unterschiede entsprechen nur vereinzelt denjenigen, die für die im Verlauf des Studiums erworbenen Kompetenzen festgestellt wurden (vgl. Tabelle 77 im Anhang B), und deuten auch nicht auf grundsätzlich andersartige wahrzunehmende Aufgaben hin.

Im BFS-Fragebogen sind nur Kompetenzen erfasst, die für alle Studienrichtungen gleichermassen Gültigkeit haben, was aber dazu führt, dass ihre Aussagekraft für bestimmte Berufsfelder nicht sehr hoch ist. Insbesondere die in der Architektur wichtigen kreativen Aspekte werden mit dieser Liste nicht berücksichtigt. Von den im Fragebogen erfassten Kompetenzen kann somit nicht auf die Ausbildungsadäquatheit der Erwerbstätigen geschlossen werden. Interessiert aber das Zusammenspiel von Bildungswesen (im vorliegenden Fall von zwei gleichwertigen, aber andersartigen Hochschulen) und Arbeitsmarktsystem (vgl. BÜCHEL 1998, S. 17), sind Angaben zur Ausbildungsadäquatheit zentral. Diese stehen im Mittelpunkt des folgenden Abschnitts. Zuerst aber eine knappe Zusammenfassung der auf den vorangehenden Seiten dargestellten Ergebnisse:

Über 85% der Architektinnen und Architekten treten nach Studienabschluss eine Stelle in einem Unternehmen mit weniger als 50 Mitarbeitenden an, und zwar vorwiegend als Angestellte ohne Kader- bzw. Führungsfunktion. Befragte mit einem Universitätsabschluss entscheiden sich deutlich häufiger für den Schritt in die Selbständigkeit als solche mit einem Fachhochschuldiplom. Die bei der Erwerbstätigkeit gebrauchten Kompetenzen unterscheiden sich nach Hochschultyp nur marginal, wobei in der Auflistung des BFS architekturspezifische Kompetenzen fehlen.

4.3.4 Überlegungen zur Ausbildungsadäquatheit der Erwerbstätigkeit

Eine Erwerbstätigkeit wird im Allgemeinen dann als ausbildungsinadäquat¹⁰⁰ bezeichnet, wenn "die im Ausbildungssystem erworbenen beruflichen Kenntnisse nicht voll zur Anwendung gelangen" (BÜCHEL 1998, S. 19). Eine Operationalisierung lässt sich mit dieser Definition nur sehr schwer vornehmen. BÜCHEL schlägt deshalb als Alternative die Definition aus der deutschen Arbeitsmarktforschung vor: Eine Erwerbstätigkeit ist ausbildungsinadäquat, "wenn das Job-Anforderungsniveau so deutlich unter den formalen Qualifikationen der Erwerbstätigen liegt, dass erkennbar wird, dass die Tätigkeit auch von jemandem ausgeübt werden könnte, der über eine geringere formale Qualifikation verfügt" (ebd.). Über die Art und Weise, wie Ausbildungsadäquatheit erfasst werden kann und soll, besteht keine Einigkeit und entsprechend werden auch unterschiedlichste Vorgehensweisen propagiert. Der Fragebogen des BFS enthält vier Fragen, die (mindestens teilweise) Aussagen zur Ausbildungsadäquatheit der Absolventinnen und Absolventen ermöglichen: Die erste erhebt die vom Arbeitgeber

¹⁰⁰ Ausbildungsinadäquat wird in der vorliegenden Arbeit im Sinne von unterwertig verwendet (der Ausdruck kann grundsätzlich auch überwertige Tätigkeiten mit einschliessen).

verlangte Ausbildung und die zweite den Bezug zwischen Studium und jetziger Erwerbstätigkeit; die dritte charakterisiert diese Erwerbstätigkeit und die letzte fragt nach einer persönlichen Einschätzung der Ausbildungsadäquatheit der eigenen Stelle. Weiter lässt sich ein Vergleich zwischen den im Studium erworbenen und den bei der Erwerbstätigkeit gebrauchten Kompetenzen vornehmen. In Kombination ermöglichen die im Folgenden dargestellten empirischen Ergebnisse eine Einschätzung zur Ausbildungsadäquatheit der Erwerbstätigkeit der Befragten.

► Verlangte Ausbildung

Die Frage nach der vom Arbeitgeber verlangten Ausbildung wurde in den Fragebogen für die Absolventinnen und Absolventen der beiden Hochschultypen je unterschiedlich gestellt (vgl.

im Anhang B). Ungefähr 15% aller Befragten geben an, für ihre jetzige Stelle sei kein Hochschulabschluss verlangt worden.¹⁰¹ Auffallend dabei ist, dass dieser Wert für Personen mit einem Fachhochschuldiplom und einem berufsbegleitenden Studium mit 48% deutlich höher ausfällt und für solche, die ein Vollzeitstudium abgeschlossen haben, mit 9% entsprechend tiefer ($n_{\text{berufsbegleitend}}=25$; $n_{\text{Vollzeit}}=154$). Zu erwähnen ist weiter, dass auch Personen angeben, sie würden Kader- bzw. Führungsfunktionen wahrnehmen, die Stellen angetreten haben, für die der Arbeitgeber keinen Hochschulabschluss verlangt hat (vgl. Tabelle 84 im Anhang B). Dies unterstreicht die früher gemachte Aussage, dass es sich bei den einzelnen Kategorien der Variablen 'Berufliche Stellung' je um sehr heterogene Einstufungen handelt. Sowohl die vom Arbeitgeber verlangte Ausbildung als auch die berufliche Stellung ermöglichen somit lediglich bedingt Aussagen zur Ausbildungsadäquatheit der Befragten.

► Bezug Erwerbstätigkeit – Studium

Ebenfalls erhoben wurde der Bezug zwischen Erwerbstätigkeit und Studium (vgl. Tabelle 24). Nur ungefähr jede 25. Person gibt an, es bestehe weder ein Bezug zum Studium noch einer zu einer früheren Erwerbstätigkeit. Einen Bezug entweder zum Studium oder sowohl zum Studium als auch zu einer früheren Erwerbstätigkeit sehen über 95% aller Befragten, und zwar unabhängig vom Geschlecht. Dass die Prozentwerte in der Spalte 'Fachhochschulen' für die Variable 'Bezug sowohl zu Studium als auch zu früherer Erwerbstätigkeit' mit 68% deutlich höher sind als in der Spalte 'Universitäten' mit 35%, erklärt sich mit dem Abschluss auf der Sekundarstufe II. Die Personen mit Fachhochschulabschluss haben mehrheitlich eine Berufslehre als Hochbauzeichnerin bzw. -zeichner abgeschlossen. Der Wert von 35% für Architektinnen und Architekten mit einem Universitätsabschluss ist jedoch

¹⁰¹ 35% der Personen mit einem Fachhochschuldiplom geben an, sie hätten eine Stelle, für die auch eine Absolventin oder ein Absolvent mit einem Universitätsstudium in Frage gekommen wäre. Die Hälfte bekleidet eine Stelle, die nur für Inhaberinnen und Inhaber eines Fachhochschuldiploms offen war. Auf Grund der Anlage des Fragebogens für Architektinnen und Architekten mit einem Universitätsabschluss lassen sich keine Aussagen dazu machen, ob für eine Stelle auch eine Person mit einem Fachhochschulstudium in Frage gekommen wäre.

verhältnismässig hoch; da sich mit dem dieser Arbeit zu Grunde liegenden Datensatz – wie erwähnt – keine Aussagen zu der Zeit zwischen Abschluss auf der Sekundarstufe II und Studienbeginn an einer Universität machen lassen, kann diese Zahl nicht erklärt werden.¹⁰² Auch mit den Angaben zum Bezug zwischen Erwerbstätigkeit und Studium lässt sich die Frage nach der Ausbildungsadäquatheit nicht abschliessend beantworten; auch wer eine unterwertige Tätigkeit ausübt, kann die im Studium erworbenen Kompetenzen einsetzen. Klar ist einzig, dass eine hohe Übereinstimmung zwischen Erwerbstätigkeit und Studium besteht.

Tabelle 24: Bezug Erwerbstätigkeit – Studium

	Fachhochschulen		Universitäten	
Bezug sowohl zu Studium als auch zu früherer Erwerbstätigkeit	68%	(53%)	35%	(41%)
Bezug zu früherer Erwerbstätigkeit	1%	(2%)	1%	(0%)
Bezug zu Studium	29%	(43%)	61%	(56%)
Weder Bezug zu Studium noch zu früherer Erwerbstätigkeit	1%	(2%)	3%	(3%)

$n_{FH}=187$ (49); $n_{Uni}=179$ (63); in Klammern die Werte für die befragten Frauen.

► Charakteristik der Erwerbstätigkeit

Aus Tabelle 25 geht hervor, dass deutlich weniger als 10% aller Befragten eine Tätigkeit ausüben, die in keinem Zusammenhang zu längerfristigen Zielen steht oder die sich keiner der anderen beiden vorgegebenen Kategorien zuordnen lässt. Knapp zwei Drittel bezeichnen ihre aktuelle Erwerbstätigkeit als zusätzliche Ausbildung bzw. als Durchgangsstation, die Entwicklungs- und Aufstiegsmöglichkeiten eröffnen soll. Frauen und Männer mit einem Universitätsabschluss sowie Frauen mit Fachhochschulabschluss geben häufiger an, eine feste längere Berufstätigkeit auszuüben, als die Männer mit einem Fachhochschuldiplom.

Wer das Studium berufsbegleitend absolviert hat und damit über mehr Berufserfahrung verfügt, neigt eher dazu, seine Stelle als längere feste Berufstätigkeit zu bezeichnen als solche, die sich für ein Vollzeitstudium entschieden haben. Die entsprechenden Prozentwerte liegen bei 43% bzw. 23% ($n_{berufsbegleitend}=28$; $n_{Vollzeit}=158$).

¹⁰² Es ist zu vermuten, dass einige vor Studienbeginn ein Praktikum in einem Architekturbüro absolviert haben und deshalb angeben, ihre jetzige Erwerbstätigkeit stehe nicht nur in Bezug zum Studium, sondern auch zu einer früheren Erwerbstätigkeit.

Tabelle 25: Charakteristik der Erwerbstätigkeit

	Fachhochschulen		Universitäten	
Als feste längere Berufstätigkeit	26%	(33%)	34%	(33%)
Als zusätzliche Ausbildung bzw. Durchgangsstation, die Entwicklungs- und Aufstiegsmöglichkeiten eröffnet	66%	(57%)	63%	(67%)
Jobben, in keinem Zusammenhang zu längerfristigen Zielen	4%	(6%)	1%	(0%)
Weiss nicht	4%	(4%)	2%	(0%)

$n_{FH}=186$ (49); $n_{Uni}=179$ (63); in Klammern die Werte für die befragten Frauen.

Die bis hierhin behandelten Aspekte zur Ausbildungsadäquatheit lassen darauf schliessen, dass die Mehrheit der Architektinnen und Architekten ein Jahr nach Studienabschluss eine Stelle innehat, die in einem engen Zusammenhang mit ihrem Hochschulstudium steht.

► Persönliche Einschätzungen der Ausbildungsadäquatheit der Erwerbstätigkeit

Das BFS erhebt auch die persönliche Einschätzung der Absolventinnen und Absolventen in Bezug auf die Ausbildungsadäquatheit, und zwar hinsichtlich der Möglichkeiten, die "Kenntnisse und Fähigkeiten einzusetzen", hinsichtlich der "Einfluss- und Gestaltungsmöglichkeiten" sowie hinsichtlich der "Bezahlung" (vgl. Tabelle 26). Knapp 90% aller Architektinnen und Architekten geben an, sie könnten ihre Kenntnisse und Fähigkeiten (eher) angemessen einsetzen. Die Einschätzung der Universitätsabsolventinnen fällt dabei allerdings nicht so optimistisch aus wie bei den anderen Befragten. Sehr ähnlich präsentiert sich das Bild für die Variable 'Angemessenheit der Erwerbstätigkeit hinsichtlich der Einfluss- und Gestaltungsmöglichkeiten': Auch hier hat sich mit knapp 85% eine deutliche Mehrheit für die Antwortvorgabe 'Ja' oder 'Eher ja' entschieden; aber auch hier fallen die Prozentwerte bei 'Eher nein' und bei 'Nein' in der Spalte der Frauen mit einem Universitätsabschluss höher aus als in den anderen Spalten. In Bezug auf die beiden ersten Variablen betrachten sich die Befragten überwiegend als ausbildungsadäquat beschäftigt; was den Lohn anbelangt, fällt ihre Einschätzung jedoch klar anders aus: Nicht einmal 45% der Befragten – und zwar unabhängig vom Typ der besuchten Hochschule – sind der Ansicht, dass ihr Einkommen ganz oder teilweise ihrer Ausbildung entspricht. Knapp ein Viertel aller Inhaberinnen und Inhaber eines Fachhochschuldiploms und knapp ein Drittel derjenigen eines Universitätsabschlusses haben die Antwortvorgabe 'Nein' gewählt. Diese Ergebnisse deuten darauf hin, dass die Architektinnen und Architekten ein Jahr nach Studienabschluss zwar mit ihrer Erwerbstätigkeit, d. h. mit ihrer Aufgabe als solcher zufrieden sind, jedoch der Auffassung sind, dass ihr Lohn mit Blick auf die absolvierte Ausbildung zu gering ausfällt.

Tabelle 26: Ausbildungsadäquatheit der Erwerbstätigkeit I

	Fachhochschulen		Universitäten	
Angemessenheit der Erwerbstätigkeit hinsichtlich der Einsatzmöglichkeit der Kenntnisse und Fähigkeiten				
Ja	61%	(61%)	60%	(56%)
Eher ja	27%	(25%)	30%	(29%)
Eher nein	10%	(12%)	10%	(16%)
Nein	2%	(2%)	0%	(0%)
Angemessenheit der Erwerbstätigkeit hinsichtlich der Einfluss- und Gestaltungsmöglichkeiten				
Ja	42%	(39%)	54%	(45%)
Eher ja	42%	(45%)	31%	(34%)
Eher nein	13%	(14%)	14%	(18%)
Nein	3%	(2%)	2%	(3%)
Angemessenheit der Erwerbstätigkeit hinsichtlich der Bezahlung				
Ja	15%	(16%)	14%	(15%)
Eher ja	28%	(29%)	27%	(21%)
Eher nein	34%	(29%)	32%	(29%)
Nein	23%	(27%)	32%	(36%)

$n_{FH} \geq 182$ (49); $n_{Uni} \geq 177$ (62); in Klammern die Werte für die befragten Frauen.

Differenziert man diese Einschätzungen nach Art der gewählten Studienform an der Fachhochschule, so zeigt sich, dass die Prozentwerte lediglich beim Lohn unterschiedlich ausfallen, dort aber recht deutlich: Während lediglich 39% derjenigen, die ein Vollzeitstudium absolviert haben, ihren Lohn als (eher) angemessen einstufen, sind es bei denjenigen, die sich für ein berufsbegleitendes Studium entschieden haben, 63% ($n_{berufsbegleitend}=27$; $n_{Vollzeit}=155$).

Tabelle 27 fasst die drei genannten Einschätzungen zusammen. Personen, die bei jeder der drei oben genannten Kategorien 'Eher ja' und/oder 'Ja' angekreuzt haben, werden in der Folge als ausbildungsadäquat beschäftigt bezeichnet; das sind weniger als ein Drittel aller befragten Architektinnen und Architekten. Dabei ist allerdings auch festzuhalten, dass weniger als 4% sich ausnahmslos für die Antwortvorgaben 'Eher nein' und/oder 'Nein' entschieden haben. 37% der Architektinnen mit einem Fachhochschuldiplom erachten sich als ausbildungsadäquat beschäftigt – im Gegensatz zu ihren Kolleginnen mit einem Universitätsabschluss, von denen nur 24% den Eindruck haben, ihre Erwerbstätigkeit entspreche ihrer Ausbildung.

Tabelle 27: Ausbildungsadäquatheit der Erwerbstätigkeit II

Angemessenheit der Erwerbstätigkeit hinsichtlich - der Einsatzmöglichkeit der Kenntnisse und Fähigkeiten - der Einfluss- und Gestaltungsmöglichkeiten - der Bezahlung	Fachhochschulen		Universitäten	
3 × 'Ja'	9%	(12%)	7%	(7%)
2 × 'Ja', 1 × 'Eher ja'	14%	(16%)	12%	(9%)
1 × 'Ja', 2 × 'Eher ja'	6%	(6%)	4%	(3%)
3 × 'Eher ja'	3%	(4%)	5%	(4%)
Total	32%	(37%)	28%	(24%)

$n_{FH}=197$ (51); $n_{Uni}=195$ (68); in Klammern die Werte für die befragten Frauen.

In diesem Zusammenhang ist darauf hinzuweisen, "dass sich unterwertig Erwerbstätige im Zuge einer kognitiven Dissonanz ein höheres Job-Anforderungsniveau 'zurechtdenken' als das tatsächliche" (BÜCHEL 1998, S. 68). Für BÜCHEL ist die persönliche Einschätzung der Adäquatheit zur Bestimmung des "Job-Anforderungsniveaus" durchaus "leistungsfähig"; er rät allerdings, auch andere Variablen zur Validierung heranzuziehen (ebd., S. 69): Ein Vergleich der subjektiven Einschätzungen aus Tabelle 27 mit der vom Arbeitgeber verlangten Ausbildung ergibt denn auch, dass von den 57 Personen, die eine Stelle innehaben, für die kein Hochschulabschluss verlangt wurde, sich 39% als ausbildungsadäquat beschäftigt einstufen. Bei den 279 Personen, bei denen der Arbeitgeber einen Hochschulabschluss verlangt hat, stufen nur 32% ihre Erwerbstätigkeit als ausbildungsadäquat ein, und zwar unabhängig vom Typ der besuchten Hochschule.

Ein differenzierteres Bild zur Ausbildungsadäquatheit kann entstehen, wenn mit Hilfe eines multivariaten Verfahrens die Faktoren bestimmt werden, die dazu führen, dass eine Person sagt, sie sei entsprechend ihrer Ausbildung beschäftigt. Die abhängige Variable 'Ausbildungsadäquatheit' in den folgenden zwei Logit-Modellen wurde mit Hilfe der vier in Tabelle 27 genannten Ausprägungen gebildet. Diese wurden mit 1 codiert; die nicht aufgeführten, d. h. alle mit mindestens einer 'Eher nein'- oder 'Nein'-Nennung, mit 0.

In Tabelle 28 fällt die Signifikanz der Variablen 'Hochschultyp: Fachhochschule' auf. Das positive Vorzeichen lässt darauf schließen, dass Fachhochschulabsolventinnen und -absolventen geringere oder weniger spezifische Ansprüche an eine Stelle haben als Personen mit einem Universitätsabschluss. Stellen, die letztere als unterwertig einstufen, werden von Diplomierten einer Fachhochschule als ausbildungsadäquat betrachtet. Als Interaktionsterm erscheint diese Variable nur noch bei einer in der Erwerbstätigkeit gebrauchten Kompetenz: 'Kommunikationsfähigkeiten'. Wer ein Universitätsstudium abgeschlossen hat und bei der Ausübung seines Berufs kommunikative Fähigkeiten braucht, neigt dazu, sich als ausbildungsadäquat beschäftigt zu bezeichnen. Positive Vorzeichen weisen zwei weitere in der Erwerbstätigkeit gebrauchte Kompetenzen auf, und zwar ohne Interaktionsterm: 'Kritisches Denken/Beurteilungsvermögen' und 'Wirtschaftliches Denken'. Dass Personen, die

unbefristet angestellt sind, und/oder solche, die eine Kader- bzw. Führungsfunktion innehaben, die Ausbildungsadäquatheit ihrer Stelle höher einschätzen als solche, die eine befristete Anstellung haben und/oder nicht in einer Kader- bzw. Führungsfunktion tätig sind, überrascht nicht. Dasselbe gilt für die Höhe des Einkommens. Auch die Höhe des Lohns wirkt positiv auf die abhängige Variable 'Ausbildungsadäquatheit'. In keinem der beiden Modelle enthalten sind das Alter, die Unternehmensgrösse und das Geschlecht.

Tabelle 28: Bestimmungsfaktoren für die Variable 'Ausbildungsadäquatheit der Erwerbstätigkeit'¹⁰³

Logit-Regression	Modell 1	Modell 2
Hochschultyp: Fachhochschule	2.206 *	2.548 *
dito × Studienform: berufsbegleitend	-0.135	
Im Studium erworbene Kompetenzen:		
Effizientes Arbeiten	0.641	0.759 *
Mündliche Ausdrucksfähigkeit	0.486	
Planungs- und Organisationsfähigkeit	-0.006	
Studienerwerbstätigkeit mit inhaltl. Bezug zum Studium in Einheiten von 100 Tagen	-0.032	
Stellensuche bei Studienabschluss:		
Ausbildung weitergeführt	-1.807	
Stelle angeboten erhalten	-0.087	
Stelle aus Studium beibehalten	0.541	
Stelle gesucht	—	
Art der Anstellung: unbefristet	1.250 *	1.151 *
Jahreseinkommen in CHF 1'000	0.034 **	0.028 *
Bei Erwerbstätigkeit gebrauchte Kompetenzen:		
Effizientes Arbeiten	1.492	
Fächerübergreifendes Denken	0.541	
Führungsqualitäten	0.161	
Kommunikationsfähigkeit	0.410	0.687
dito × Hochschultyp: Fachhochschule	-2.506 *	-2.791 *
Kritisches Denken/Beurteilungsvermögen	1.215	1.666 *
Mündliche Ausdrucksfähigkeit	0.091	
Verhandlungsgeschick	-0.376	
Wirtschaftliches Denken	0.650	0.780 *

Fortsetzung auf der folgenden Seite.

¹⁰³ In diesen Modellen sind nur Angaben von Personen mit einer Vollzeitstelle berücksichtigt.

Fortsetzung von Tabelle 28.

Berufliche Stellung:		
Angest. als Lehrer/-in, Berater/-in, Experte/Expertin	-0.348	-0.473
Angestellte/-r ohne Kader-/Führungsfunktion	—	—
Angestellte/-r mit Kader-/Führungsfunktion	0.994 *	0.976 **
Anderes	0.134	0.130
Wohnregion:		
Deutschschweiz	—	—
Italienischsprachige Schweiz	2.567 ***	2.386 ***
Romandie	0.295	0.273
Konstante	-8.633 ***	-6.988 ***
Klassifikationsleistung		
	77.7%	78.4%
McFadden's R^2		
	0.241	0.211

Logit-Modell. $n_{\text{Total}}=295$. Die Referenzkategorie ist mit — gekennzeichnet. */**/** bezeichnen das 5%/-1%/-1%-Signifikanzniveau.

► Übereinstimmung von gebrauchten und erworbenen Kompetenzen

Zwar ermöglicht auch ein Vergleich zwischen den im Studium erworbenen und den bei der Erwerbstätigkeit gebrauchten Kompetenzen keine abschliessenden Aussagen zur Ausbildungsadäquatheit (vgl. BÜCHEL 1998, S. 69). Mit einer Gegenüberstellung der Angaben der Befragten von Fachhochschulen und Universitäten in Tabelle 29 lässt sich aber der Grad der Vorbereitetheit auf die Erwerbstätigkeit im Anschluss an das Studium vergleichen. In der je linken Spalte pro Hochschultyp wird ersichtlich, welcher Prozentsatz der Befragten angibt, dass sie eine Kompetenz in ihrer Erwerbstätigkeit brauchen und dass sie diese während des Studiums auch erworben haben (die zwei höchsten der fünf Antwortkategorien wurden dabei je zusammengefasst). In der je rechten Spalte ist ersichtlich, welcher Anteil der Befragten eine Kompetenz zwar braucht, sie aber nicht im Verlauf des Studiums erworben hat (hier wurden die beiden untersten Kategorien zusammengefasst). Für die Fachhochschulen präsentiert sich die Lage wie folgt: Zehn der fünfzehn Werte in der linken Spalte liegen über 40% und vier in der rechten über 20%. Unter letzteren findet sich auch die Variable 'Führungsqualitäten'; die Vermittlung dieser Kompetenz gehört gemäss FHSG zu den Aufgaben der Fachhochschulen. Für die Universitäten sieht es ähnlich aus: Neun Werte in der linken Spalte liegen bei mindestens 40% und fünf in der rechten bei über 20%. Ein Vergleich der rechten und linken Spalte pro Hochschultyp ergibt, dass die Werte für drei Variablen sowohl für Fachhochschulen als auch für Universitäten rechts höher ausfallen als links: 'Führungsqualitäten', 'Verhandlungsgeschick' und 'Wirtschaftliches Denken'. Für die Universitäten kommt eine weitere Variable dazu: 'Fremdsprachenkenntnisse'.

Es bestehen nur vereinzelt grössere Unterschiede zwischen den Prozentwerten für Fachhochschulen einerseits und für Universitäten andererseits. Dass für die Befragten mit einem Fachhochschuldiplom eine bessere oder eine schlechtere Übereinstimmung zwischen den im Studium erworbenen Kompetenzen und den bei der Erwerbstätigkeit gebrauchten herrscht als bei ihren Kolleginnen und Kollegen mit einem Universitätsabschluss, lässt sich somit nicht sagen. Die beiden Gruppen scheinen, wenn auch mit marginalen Unterschieden, gleich gut auf den Einstieg ins Berufsleben vorbereitet zu sein. Zu bedenken ist in diesem Zusammenhang allerdings einmal mehr, dass es sich bei den hier diskutierten Kompetenzen nicht um berufsfeldspezifische handelt. Ob die Absolventinnen und Absolventen der beiden Hochschultypen über die gleiche Vorbereitetheit für die Ausübung ihres Berufs verfügen, lässt sich hieraus nicht ableiten.

Tabelle 29: Bei der Erwerbstätigkeit gebrauchte und im Studium (nicht) erworbene Kompetenzen

		Fachhochschulen		Universitäten		
		Erworben	Nicht erworben	Erworben	Nicht erworben	
Anwendung wissenschaftlicher Methoden		7%	1%	17%	2%	►►
EDV-Kenntnisse	◄◄	51%	22%	40%	28%	
Effizientes Arbeiten		51%	18%	51%	18%	
Fächerübergreifendes Denken		51%	6%	57%	8%	►
Fremdsprachenkenntnisse		8%	8%	12%	21%	
Führungsqualitäten		8%	25%	12%	24%	
Kommunikationsfähigkeit		52%	14%	48%	17%	
Kritisches Denken/Beurteilungsvermögen		60%	10%	72%	4%	►►
Mündliche Ausdrucksfähigkeit		54%	8%	54%	9%	
Planungs- und Organisationsfähigkeit	◄	49%	12%	44%	15%	
Schriftliche Ausdrucksfähigkeit	◄◄	43%	7%	28%	13%	
Spezielles Fachwissen	◄◄	54%	8%	41%	9%	
Team- und Konfliktfähigkeit		47%	15%	52%	13%	►
Verhandlungsgeschick		14%	31%	13%	24%	
Wirtschaftliches Denken	◄	16%	27%	9%	37%	

$n_{FH} \geq 180$; $n_{Uni} \geq 167$; die Prozentwerte in der Spalte 'Erworben' geben an, wie viele der Befragten eine Kompetenz in ihrer Erwerbstätigkeit brauchen und diese auch während des Studiums erworben haben; die Prozentwerte in der Spalte 'Nicht erworben' bedeuten, dass die Kompetenz für die Erwerbstätigkeit zwar gebraucht wird, im Verlauf der Ausbildung auf Tertiärstufe allerdings nicht erworben wurde; die Werte der obersten bzw. der untersten beiden Antwortkategorien der Fünferskala wurden dazu jeweils aufaddiert; ◄ und ◄◄ bzw. ► und ►► markieren Unterschiede von mindestens 5% bzw. 10% zwischen den Spalten 'Erworben' für Fachhochschulen und Universitäten.

Analysiert man die Angaben in der Spalte 'Fachhochschulen' in Tabelle 29 nach Vollzeit- und berufsbegleitendem Studiengang, so zeigen sich einige überaus deutliche Unterschiede (vgl. Tabelle 85 im Anhang B): Wer sich für den Vollzeitstudiengang entschieden hat, stellt bei zwei Variablen eine klar höhere (d. h. über 15%) Übereinstimmung zwischen den während der Ausbildung erworbenen und den bei der Erwerbstätigkeit gebrauchten Kompetenzen fest als solche, die das Studium berufsbegleitend absolviert haben: 'EDV-Kenntnisse' und 'Spezielles Fachwissen'. In der Spalte 'Berufsbegleitend' finden sich drei Werte, die um mindestens 15% höher liegen als diejenigen in der Spalte 'Vollzeit'.

Zwar lässt sich keine abschliessende Antwort auf die Frage geben, ob die Architektinnen und Architekten der beiden Hochschultypen ein Jahr nach Studienabschluss eine ausbildungsadäquate Stelle innehaben. Die Datenanalyse zeigt, dass fast alle Befragten eine Erwerbstätigkeit ausüben, die in einem engen Zusammenhang mit ihrem Studium steht. Sie zeigt aber auch, dass mehr als die Hälfte der Absolventinnen und Absolventen der Ansicht sind, ihre Stelle entspreche nur bedingt ihrer Ausbildung. Weiter bestehen Anzeichen, dass die Übereinstimmung zwischen den im Studium erworbenen und den bei der Erwerbstätigkeit gebrauchten Kompetenzen für Personen mit einem Fachhochschuldiplom leicht höher ist als für solche mit einem Universitätsabschluss. Möchte man allerdings eine konkrete Aussage zu dem am Ende von Abschnitt 4.3.3 erwähnten Zusammenspiel von Bildungswesen und Arbeitsmarktsystem machen, müssten deutlicher auf den Bereich Architektur ausgerichtete Kompetenzen in den BFS-Fragebogen aufgenommen werden.

4.3.5 Einkommen

Den Schluss der Datenanalyse zum Berufseinstieg von Architektinnen und Architekten bildet das Einkommen. Der Fragebogen des BFS erhebt das jährliche Bruttoeinkommen bezogen auf die Hauptbeschäftigung inkl. eines allfälligen 13. Monatslohns und anderer vertraglich festgelegter Zulagen. Tabelle 30 präsentiert zum einen die wichtigsten Kennzahlen zu den Löhnen aller Befragten¹⁰⁴ mit einem Beschäftigungsgrad von 100%, zum anderen differenziert sie nach beruflicher Stellung. Die Löhne der Fachhochschulabsolventinnen und -absolventen liegen ausnahmslos über denjenigen der Personen, die ein Universitätsstudium abgeschlossen haben. Der Unterschied beträgt über alle Befragte gesehen weniger als CHF 5'000; er steigt jedoch für Personen, die eine Kader- bzw. Führungsfunktion bekleiden, auf über CHF 10'000 und fällt für solche in einer Stellung ohne Kader- bzw. Führungsfunktion entsprechend kleiner aus. Die Standardabweichung ist in der Spalte 'Fachhochschulen' durchwegs höher als in der Spalte 'Universitäten'. Besonders zu betonen ist hier, dass die Löhne der Frauen sich nur unwesentlich von denjenigen der Männer unterscheiden.

¹⁰⁴ Der Mittelwert liegt sowohl für die Absolventinnen und Absolventen von Fachhochschulen als auch für diejenigen von Universitäten um mehr als CHF 10'000 unter demjenigen für Befragte aller Studienbereiche: SCHMIDLIN errechnet für Diplomierte von Fachhochschulen ein mittleres Jahreseinkommen von CHF 73'440 und für Personen mit einem Universitätsabschluss eines von CHF 69'780 (vgl. SCHMIDLIN 2002, S. 5).

Tabelle 30: Einkommen der Befragten in CHF¹⁰⁵

		Fachhochschulen		Universitäten	
<hr/>					
Alle Befragte					
Mittelwert		61'200	(61'100)	56'500	(56'600)
Standardabweichung		16'000	(20'300)	13'100	(10'700)
Median		59'000	(59'000)	56'000	(55'000)
	n=	127	(27)	136	(50)
<hr/>					
Angestellte/-r ohne Kader-/Führungsfunktion					
Mittelwert		57'800	(61'500)	55'500	(55'800)
Standardabweichung		13'700	(21'900)	9'600	(10'200)
Median		57'000	(60'000)	55'000	(55'000)
	n=	88	(23)	88	(42)
 Angestellte/-r mit Kader-/Führungsfunktion					
Mittelwert		73'700		62'200	
Standardabweichung		19'700		14'200	
Median		68'000		60'000	
	n=	23		29	

In Klammern die Werte für die befragten Frauen; auf diese Angaben wird auf Grund der kleinen Fallzahl (n<5) für die Variable 'Angestellte/-r mit Kader-/Führungsfunktion' verzichtet.

Mit den Angaben zum Jahreseinkommen und zur effektiven Arbeitszeit pro Woche (vgl. Tabelle 81 im Anhang B) kann das Einkommen pro Jahreswochenstunde bestimmt werden.¹⁰⁶ Die Ergebnisse dieser Berechnungen für Personen mit einer Vollzeitstelle sind in Tabelle 31 dargestellt: Architektinnen und Architekten mit einem Fachhochschuldiplom beziehen ein Jahr nach Studienabschluss mehrheitlich höhere Löhne als ihre Kolleginnen und Kollegen mit einem Universitätsabschluss: Verdienen in der ersten Gruppe weniger als ein Drittel maximal CHF 1'200, so sind es in der zweiten knapp die Hälfte. 36% der Befragten, die an einer Fachhochschule studiert haben, erhalten über CHF 1'400 pro Jahreswochenstunde; bei den Befragten, die sich für ein Universitätsstudium entschieden haben, sind es lediglich 23%.

¹⁰⁵ In dieser Tabelle sind nur Angaben von Personen mit einer Vollzeitstelle berücksichtigt.

¹⁰⁶ Der Lohn pro Jahreswochenstunde wird dem Stundenlohn vorgezogen, da keine Angaben zur Anzahl Ferientage vorliegen, die den Befragten zustehen. Er wird berechnet, indem das Jahreseinkommen durch die wöchentliche Arbeitszeit dividiert wird.

Tabelle 31: Einkommen pro Jahreswochenstunde¹⁰⁷

	Fachhochschulen		Universitäten	
Maximal CHF 1'000	10%	(11%)	19%	(17%)
Maximal CHF 1'200	29%	(22%)	49%	(56%)
Maximal CHF 1'400	64%	(59%)	77%	(81%)
Maximal CHF 1'600	83%	(82%)	89%	(92%)
Maximal CHF 1'800	90%	(89%)	98%	(98%)
Maximal CHF 2'000	94%	(93%)	100%	(100%)

$n_{FH}=127$ (27); $n_{Uni}=132$ (48); kumulative Prozentwerte.

Noch deutlicher fallen die Unterschiede aus, wenn man nach Studienform an der Fachhochschule differenziert (vgl. Tabelle 86 im Anhang B): 27% der Befragten, die ein Vollzeitstudium absolviert haben, verdienen mehr als CHF 1'400. Dieser Prozentwert liegt für diejenigen, die sich für ein berufsbegleitendes Studium entschieden haben, deutlich höher, nämlich bei 82%. Im Einkommensbereich bis zu CHF 1'200 befinden sich 47% aus der ersten Gruppe, aber niemand aus der zweiten.

Tabelle 32 gibt Auskunft über die Bestimmungsfaktoren für das logarithmierte Einkommen.¹⁰⁸ Schon in Tabelle 30 wurde deutlich, dass die Löhne zwischen den Absolventinnen und Absolventen der beiden Hochschultypen nicht sehr stark differieren. Diesen Befund bestätigt die multivariate Datenanalyse: Die Variable 'Hochschultyp' hat unter Kontrolle der anderen aufgeführten Variablen lediglich eine marginale Auswirkung auf den Lohn. Allerdings honoriert der Markt ein Fachhochschuldiplom in Verbindung mit einem berufsbegleitenden Studium sehr stark. Als signifikant lohnwirksam erweisen sich weiter eine Anstellung in einem Unternehmen mit mehr als 49 Mitarbeitenden und/oder eine Anstellung mit Kader- bzw. Führungsfunktion. Zu erwähnen ist weiter, dass Personen, die angeben, während des Studiums Team- und Konfliktfähigkeit erworben zu haben, einen signifikant höheren Lohn erzielen als ihre Kolleginnen und Kollegen, die angeben, diese Kompetenz während des Studiums nicht erworben zu haben. Besonders hervorzuheben ist die Tatsache, dass in keinem der beiden Modelle das Geschlecht, die Studien- und/oder Wohnregion sowie die wöchentliche Arbeitszeit enthalten sind. Auch das Alter scheint bei der Festsetzung des Lohns keine bedeutende Rolle zu spielen.

¹⁰⁷ In dieser Tabelle sind nur Angaben von Personen mit einer Vollzeitstelle berücksichtigt.

¹⁰⁸ Die Koeffizienten sind als Prozentwerte zu lesen.

Tabelle 32: Bestimmungsfaktoren für die Variable 'Logarithmiertes Jahreseinkommen'¹⁰⁹

OLS-Regression	Modell 1	Modell 2
Hochschultyp: Fachhochschule	0.070 *	0.052
dito × Studienform: berufsbegleitend	0.144	0.235 ***
Alter	0.008	
Im Studium erworbene Kompetenzen:		
Planungs- und Organisationsfähigkeit	0.013	
Team- und Konfliktfähigkeit	0.093 **	0.086 **
Studienenerbstätigkeit in Einheiten von 100 Tagen (mit inhaltlichem Bezug zum Studium)	0.008	
Arbeitgeber:		
Öffentlicher Dienst	0.151	0.101
Privates Unternehmen mit weniger als 10 Mitarbeitenden	—	—
Privates Unternehmen mit 10 bis 49 Mitarbeitenden	0.068 *	0.063 *
Privates Unternehmen mit mehr als 49 Mitarbeitenden	0.224 ***	0.240 ***
Andere Institution	0.406 **	0.433 **
Bei Erwerbstätigkeit gebrauchte Kompetenzen:		
Führungsqualitäten	-0.014	
Kritisches Denken/Beurteilungsvermögen	-0.009	
Planungs- und Organisationsfähigkeit	0.050	
Wirtschaftliches Denken	0.055	
Berufliche Stellung:		
Angest. als Lehrer/-in, Berater/-in, Experte/Expertin	0.075	0.087
Angestellte/-r ohne Kader-/Führungsfunktion	—	—
Angestellte/-r mit Kader-/Führungsfunktion	0.101 *	0.123 ***
Anderes	-0.176 ***	-0.160 **
Konstante	10.485 ***	10.797 ***
Adjusted R ²	0.287	0.285
F-Test (17,262) / (10,262)	7.215 ***	11.460 ***

Die Referenzkategorie ist mit — gekennzeichnet. */**/** bezeichnen das 5%/-1%/-1%-Signifikanzniveau.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass der Arbeitsmarkt die beiden Hochschulabschlüsse sehr ähnlich honoriert und auch nicht nach Geschlecht differenziert. Eine wichtige Rolle bei der Höhe des Ein-

¹⁰⁹ In diesen Modellen sind nur Angaben von Personen mit einer Vollzeitstelle berücksichtigt. Weiter sind die Präferenzen der Befragten bei der Stellensuche nicht enthalten, da auch Personen, die eine Stelle angeboten erhielten oder die Studienenerbstätigkeit fortführten, in die Modelle aufgenommen wurden.

kommens scheint dagegen die Grösse des Unternehmens zu spielen, bei dem eine Architektin oder ein Architekt tätig ist. Weiter verfügen Personen mit einem Fachhochschulabschluss, den sie berufsbegleitend erworben haben, über einen Wettbewerbsvorteil während des ersten Jahres nach Studienabschluss.

4.3.6 Erkenntnisse zu Fragestellung 3

Die vorangehenden Ausführungen ermöglichen Antworten auf die Frage "Wie gestaltet sich der Berufseinstieg im Anschluss an ein Architekturstudium für die Absolventinnen und Absolventen von Fachhochschulen einerseits und von Universitäten andererseits und welche Faktoren beeinflussen diesen Berufseinstieg?" Zu bedenken ist hierbei, dass der Datenanalyse die Ergebnisse einer Umfrage aus dem Jahr 2001 zu Grunde liegen. Die konjunkturelle Lage in der Schweiz hat sich seither verändert. Auch die Baubranche sah sich mit Auftragsrückgängen konfrontiert, die einen massiven Stellenabbau zur Folge hatten.

Eine kurze Charakterisierung der beiden Gruppen von Hochschulabsolventinnen und -absolventen steht am Anfang des Zusammenzugs. Anschliessend werden Unterschiede sowie Gemeinsamkeiten in Bezug auf den Berufseinstieg referiert. Den Schluss bildet eine knapp gehaltene Antwort auf die oben genannte Frage.

Mit wenigen Ausnahmen haben die Diplomierten von Fachhochschulen eine Lehre, zum Teil auch noch die Berufsmittelschule, absolviert. Personen mit einem Universitätsabschluss haben dagegen mehrheitlich den Weg über die gymnasiale Matur gewählt. Deutliche Unterschiede bestehen jedoch nicht nur in Bezug auf den Abschluss auf Sekundarstufe II, sondern auch in Bezug auf die höchsten Bildungsabschlüsse der Eltern. Fachhochschulen, genauer die HTA, bilden viele junge Berufsleute aus, die auf Grund ihrer sozialen Herkunft wohl kaum den Weg an die Universität eingeschlagen hätten. Fachhochschulen ermöglichen also bestimmten Bevölkerungsschichten mit einem Abschluss auf Tertiärstufe den sozialen Aufstieg. Betrachtet man die im Fragebogen des BFS vorgegebenen Kompetenzen, die die Befragten während des Studiums erworben haben, so stellt man lediglich punktuelle Unterschiede fest. Fachhochschulen scheinen mehr EDV-Kenntnisse zu vermitteln, Universitäten stärker das kritische Denken und das Beurteilungsvermögen ihrer Studierenden zu schulen.

Bei der Stellensuche wählen die Befragten mit einem Fachhochschuldiplom tendenziell ein anderes Vorgehen als diejenigen mit einem Universitätsabschluss: Letztere entscheiden sich eher für eine Blindbewerbung, greifen eher auf ihr Netzwerk zurück und melden sich auch eher beim Arbeitsamt als ihre Kolleginnen und Kollegen von den Fachhochschulen. Dieser Unterschied zeigt sich insbesondere bei den Frauen. Je nach Hochschultyp haben die Befragten andere Ansprüche an ihre erste Stelle. Die Absolventinnen und Absolventen der Universitäten scheinen geografisch mobiler zu sein; sie messen der Variablen 'Im Ausland Arbeit finden' einen höheren und der Variablen 'Innerhalb der Sprachregion Arbeit finden' einen tieferen Stellenwert bei. Sie stufen die fachliche Weiterentwicklung als wichtiger

ein als die Diplomierten einer Fachhochschule und die persönliche Weiterentwicklung als weniger wichtig. Die Phase der Stellensuche dauert für Personen mit einem Universitätsabschluss im Schnitt länger als für ihre Kolleginnen und Kollegen von einer Fachhochschule; sie verschicken auch mehr Bewerbungen und geben häufiger an, sie seien bei der Stellensuche auf Schwierigkeiten gestossen. Es bestehen somit klare Anzeichen dafür, dass Architektinnen und Architekten mit einem Fachhochschuldiplom auf dem Arbeitsmarkt gegenüber denjenigen mit einem Universitätsabschluss einen Vorteil haben.

Mehr als die Hälfte der Befragten treten eine Stelle in einem privaten Unternehmen mit weniger als zehn Mitarbeitenden an, weitere ungefähr 30% in einem mit 10 bis 49 Mitarbeitenden, wobei die Inhaberinnen und Inhaber eines Fachhochschuldiploms stärker in den kleineren Unternehmen vertreten sind als ihre Kolleginnen und Kollegen, die ein Universitätsstudium absolviert haben. Kaum jemand ist in einem Wirtschaftszweig ohne Bezug zum Baugewerbe tätig. Was die berufliche Stellung der Befragten ein Jahr nach Studienabschluss anbelangt, so lassen sich nur geringe Unterschiede feststellen: Eine klare Mehrheit hat eine Stelle ohne Kader- bzw. Führungsfunktion inne; der Prozentwert für die Variable 'Angestellte/-r mit Kader-/Führungsfunktion' liegt bei Personen mit einem Universitätsabschluss leicht über demjenigen für Diplomierte von Fachhochschulen.

Es soll an dieser Stelle nochmals darauf hingewiesen werden, dass Aussagen zur Ausbildungsadäquatheit stets mit einer gewissen Zurückhaltung vorgenommen werden müssen. Es bestehen jedoch Anzeichen dafür, dass die Befragten, die ein Fachhochschulstudium absolviert haben, eine Stelle eher als ausbildungsadäquat einstufen als solche, die sich für den universitären Weg entschieden haben. Diese bezeichnen ihre aktuelle Tätigkeit auch weniger oft als 'Feste längere Berufstätigkeit', sondern geben eher an, die Stelle ermögliche 'Entwicklungs- und Aufstiegsmöglichkeiten'. Dieses Bild bestätigen auch die beiden Logit-Modelle mit 'Ausbildungsadäquatheit der Erwerbstätigkeit' als abhängiger Variable. Was die Löhne anbelangt, differenziert der Arbeitsmarkt nur in sehr geringem Mass zwischen den beiden Arten von Hochschulabschlüssen. Der Mittelwert und der Median liegen für Architektinnen und Architekten mit einem Fachhochschuldiplom lediglich leicht über den entsprechenden Kennzahlen für ihre Kolleginnen und Kollegen von der Universität. Umgekehrt präsentiert sich die Sachlage allerdings, wenn man die Einkommen pro Jahreswochenstunde vergleicht. Die Einkommensregression zeigt weiter, dass die Unternehmensgrösse einen gewichtigen Faktor bei der Festsetzung der Lohnhöhe darstellt.

Kernaussage 13: Erkenntnisse zu Fragestellung 3

Der Berufseinstieg wird kaum vom Typ der besuchten Hochschule beeinflusst: Innerhalb weniger Monate nach Studienabschluss finden die meisten der Befragten eine Stelle; der mit der Stellensuche verbundene Aufwand ist für Architektinnen und Architekten mit einem Universitätsabschluss allerdings höher als für solche mit einem Fachhochschulabschluss. Die gefundene Stelle entspricht nach eigener Einschätzung für deutlich mehr als die Hälfte nur bedingt der Ausbildung. Eine klare Mehrheit aller Absolventinnen und Absolventen übt eine architekturnahe Tätigkeit in einem privaten Unternehmen mit weniger als 50 Mitarbeitenden aus. Die Löhne differieren lediglich marginal; die Arbeitgeber honorieren die beiden Hochschulabschlüsse somit sehr ähnlich, wobei grössere Unternehmen höhere Löhne bezahlen als kleinere. Das Alter und das Geschlecht scheinen dagegen keine nennenswerten Auswirkungen auf den Berufseinstieg zu haben.

4.4 Sicht der Arbeitgeber

Die Aussensicht auf den Berufseinstieg der Architektinnen und Architekten steht im Zentrum dieses Teilkapitels. Im Folgenden wird somit Fragestellung 4 beantwortet: Welches sind nach Meinung der Arbeitgeber die Gemeinsamkeiten, welches die Unterschiede beim Berufseinstieg von Absolventinnen und Absolventen mit einem Fachhochschuldiplom einerseits und mit einem Universitätsabschluss andererseits in Architektur?

Zuerst werden die interviewten Person beschrieben. Anschliessend wird aufgezeigt, wie die Arbeitgeber die Bewerberinnen und Bewerber der beiden Hochschultypen erleben und welche Kompetenzen sie ihnen zuschreiben. Danach wird zum einen ausgeführt, welche Aussagen die Befragten zum Berufseinstieg und zur weiteren Karriere der Absolventinnen und Absolventen machen, und zum anderen, welche geschlechtsspezifischen Unterschiede sie erkennen. Ein Zusammenzug der wichtigsten Erkenntnisse bildet den Abschluss dieses Teilkapitels.

4.4.1 Angaben zu den interviewten Personen

Bei der Auswahl der zehn Personen standen folgende Kriterien im Vordergrund: Erstens mussten sie auf Grund ihrer Funktion Aussagen zum Berufseinstieg von Architektinnen und Architekten machen können, d. h. sie mussten Expertinnen und Experten im Sinne von MEUSER und NAGEL (vgl. 2.4) sein. Mit einer Ausnahme wurden Personen aus Architekturbüros befragt, und zwar stets solche, die in leitender Funktion in diesem Büro tätig waren. Bei der Ausnahme handelt es sich um den Geschäftsführer eines Generalunternehmens. Zweitens spielte die geografische Ausrichtung des Büros eine Rolle: regional, national und/oder international. Drittens wurden die Auftraggeber der Architekturbüros miteinbezogen: Es wurden sowohl Büros berücksichtigt, die vor allem für Private bauen, als auch sol-

che, die für die öffentliche Hand und/oder für Grossunternehmen bzw. Investoren Aufträge ausführen. Viertens wurde auf die Unternehmensgrösse und auf den Geschäftssitz geachtet: Mit Blick auf die Angaben in Tabelle 19 wurden neun Büros mit weniger als 50 Mitarbeitenden ausgewählt, und zwar sowohl in städtischer als auch in ländlicher Umgebung, sowie – wie erwähnt – ein Generalunternehmen. Zwei der Büros sind in der Romandie ansässig.¹¹⁰

Die Interviews fanden in den ersten sechs Monaten 2004 in den Büros der Befragten statt und basierten auf einem Leitfaden.¹¹¹ Tabelle 87 im Anhang B beinhaltet die Angaben zu den Interviewten (eine Frau und neun Männer). Die meisten bestanden auf absoluter Anonymität, deshalb wird bei den Aussagen der einzelnen Personen sichergestellt, dass niemand identifiziert werden kann. Diese konsequente Anonymisierung hat keinen negativen Einfluss auf die Erkenntnisse zu Fragestellung 4, da diese Befragung keinen Anspruch auf Repräsentativität erhebt, sondern exemplarisch Einblick in die Sicht der Arbeitgeber gewährt. Zur Steigerung der Lesefreundlichkeit wurde den einzelnen Personen je ein Buchstabe (A bis J) zugeordnet; aus demselben Grund und auch auf Wunsch der Befragten werden ihre Aussagen auf einer einheitlichen Sprachebene wiedergegeben.

4.4.2 Rekrutierungsprozess

Auf die Frage nach der Qualität der Bewerbungsunterlagen stellt einzig Person H einen hochschulspezifischen Unterschied fest: In ihren Augen sind die Architektinnen und Architekten mit einem Universitätsabschluss "immer viel, viel besser vorbereitet" und ihre Unterlagen sind "wirklich sehr gut". Die anderen erkennen keine oder lediglich marginale Differenzen, weisen aber darauf hin, dass je nach Bewerberin bzw. Bewerber sowohl bei der Qualität als auch bei der Quantität der Dossiers grosse Unterschiede bestehen.

Was das persönliche Auftreten beim Bewerbungsgespräch anbelangt, haben die Personen B und G die Erfahrung gemacht, dass Absolventinnen und Absolventen einer Universität den besuchten Hochschultyp stärker in den Vordergrund rücken als Diplomierte einer Fachhochschule. Erstere betonen gemäss Person B ihr Interesse am Entwurf und an den grossen Zusammenhängen; sie zeigen sich auch fasziniert von den auf der Website präsentierten Projekten des Architekturbüros. Letztere erwähnen den Internetauftritt ebenfalls, aber nicht unter dem Gesichtspunkt der Kreativität, des Entwurfs, sondern eher mit Blick auf die zu erwartende Vielseitigkeit bei der Umsetzung dieser Projekte. Nach Person G vertreten erstere die Ansicht, sie hätten soeben ein Universitätsstudium abgeschlossen und seien somit "so und so viel wert". Dazu komme, dass sie gewohnt seien, "vor Publikum zu sprechen" und sich dadurch "viel besser, viel bewusster" verkaufen könnten: "Sie kommen mit Blendwerk daher." Letztere träten dagegen deutlich bescheidener auf – "ab und zu zu bescheiden". Auch die Personen E, I und J erleben die Inhaberinnen und Inhaber eines Universitätsabschlusses als sehr selbstbewusst,

¹¹⁰ Vgl. Fussnote 88.

¹¹¹ Vgl. Anhang A.

diejenigen eines Fachhochschuldiploms dagegen als deutlich zurückhaltender. Person I sagt, sie habe oftmals das Gefühl, letztere würden zu ihr hochschauen und glaubten, etwas beweisen zu müssen, da sie "immer noch so ein bisschen ein Minderwertigkeitsgefühl" hätten.¹¹² Person J geht zum Teil noch weiter als 'selbstbewusst'; sie hat wiederholt die Erfahrung gemacht, dass Architektinnen und Architekten von der ETHZ (und in geringerem Ausmass von der EPFL) "arrogant" auftreten. Person E, Inhaberin eines Lehrauftrags an einer Fachhochschule, streicht ebenfalls das Statusbewusstsein der Studierenden an der ETHZ hervor – verwahrt sich dabei jedoch gegen das Wort 'arrogant' – und beschreibt gleichzeitig die Ehrfurcht der Studierenden von Fachhochschulen vor ihren Kolleginnen und Kollegen anlässlich mehrerer Besuche an der ETHZ. Person E hat beobachtet, dass Diplomierte von Fachhochschulen beim Vorstellungsgespräch "eher ihre Entwurfsprojekte zeigen", Universitätsabsolventinnen und -absolventen dagegen stärker das Gespräch suchen, und zwar weil sie aus den Praktika den Reifegrad ihrer Entwürfe besser einschätzen können.

Zum Auftreten im Bewerbungsgespräch meint Person C, Architektinnen und Architekten mit einem Universitätsabschluss seien oft durch die unterschiedliche Terminologie, genauer durch einen häufigeren Gebrauch von Fremdwörtern, erkennbar – sie will das aber nicht als Wertung verstanden haben. Auch bei den Wünschen im Hinblick auf die Arbeitsinhalte stellt sie Unterschiede fest: Absolventinnen und Absolventen einer Universität wollen häufig ein Bauvorhaben vom Entwurf bis zur Übergabe an die Bauherrschaft durchziehen, damit sie "eins zu eins sehen, was sie sich gedacht haben, was sie entworfen und dann auch konstruiert haben" und damit "einmal etwas Praxis erhalten". Wer ein Fachhochschuldiplom mitbringt, wolle dagegen "noch etwas dazulernen, die theoretischen Kenntnisse vervollständigen und prüfen", und sehr oft bestehe auch der Wunsch, "rasch eine Projektleitung zu übernehmen". Im Gegensatz zur ersten Gruppe seien sie aber eher bereit, "irgendwo einzusteigen und nicht ganz am Anfang des Prozesses zu beginnen". Diese Differenzierung in Bezug auf die Vorstellungen der künftig wahrzunehmenden Aufgaben erlebt Person I ähnlich: "Wer von der Universität kommt, möchte eher Konstruktion machen; wer von der Fachhochschule kommt, möchte eher Entwurf machen – also das, was sie je nicht gelernt haben."

Auf die Frage nach den Kompetenzen, über die sowohl Absolventinnen und Absolventen von Fachhochschulen als auch solche von Universitäten verfügen, fallen die Antworten meistens sehr knapp aus: Die Personen A, F und G sind der Ansicht, dass beide Gruppen über die gleichen Sozialkompetenzen verfügen. Person B sagt, man merke im Umgang mit den jungen Architektinnen und Architekten, dass sie eine Ausbildung auf Tertiärstufe absolviert haben und dass sie Interesse an diesem Beruf sowie ein Flair für Architektur mitbringen. Person C schreibt ihnen die Fähigkeit zu, "eine Architekturaufgabe angehen zu können", d. h. "eine Lösung zu suchen und eine Lösung zu finden".

Wenn nach den unterschiedlichen Kompetenzen gefragt wird, die die Absolventinnen und Absolventen von Fachhochschulen einerseits und von Universitäten andererseits mitbringen, oder nach den

¹¹² Person I rät Architektinnen und Architekten, die eine Fachhochschule absolviert haben, davon ab, auch noch ein Studium an der ETHZ oder an der EPFL in Angriff zu nehmen. Sie ist der Überzeugung, dass die Betroffenen das, was sie an der Universität noch lernen könnten, sich auch im Selbststudium aneignen könnten. Dazu komme, dass die ersten zwei Jahre kaum Neues mit sich brächten und es dann aber in der Folge für viele schwierig sei, den Anschluss nicht zu verpassen.

möglichen Arbeitsinhalten für die beiden Gruppen, so nennen die interviewten Personen sehr schnell Entwurf und Umsetzung: An Universitäten liege der Schwerpunkt auf dem Entwurf und an Fachhochschulen auf der Umsetzung (vgl. 4.1). Der Inhaber eines kleineren Architekturbüros sagt, er habe sehr oft Sanierungs- oder Renovationsaufträge, bei denen die Zusammenarbeit mit der lokalen Baubranche eine wichtige Rolle spiele. Dieser "Bezug zur Basis, zum Handwerk" fehle jedoch Architektinnen und Architekten, die an einer Universität studiert haben. Der Hochschultyp spielt deshalb im Bewerbungsprozess mit Blick auf die in einem Architekturbüro anstehenden Aufgaben eine ambivalente Rolle: Obwohl fast alle Befragten diese Differenzierung mehr oder weniger explizit vornehmen, suchen sie nach eigenen Angaben selten gezielt nach einer Mitarbeiterin bzw. nach einem Mitarbeiter mit einem Abschluss eines spezifischen Hochschultyps. Sie schreiben aber auch kaum Stellen aus, sondern stellen Leute an, die ihnen eine Blindbewerbung haben zukommen lassen oder die ihnen von Bekannten oder einem Personalvermittlungsbüro empfohlen wurden.

Neben den soeben genannten Kompetenzen, die sehr direkt mit der Ausübung des Architekturberufs verbunden sind, stellen die Befragten auch bei anderen Aspekten Unterschiede fest: Person A erwähnt die Auseinandersetzung mit prägenden Architektinnen und Architekten an der Universität, die an Fachhochschulen in dieser Breite nicht stattfindet. Person C spricht die "bessere Allgemeinbildung" und damit verbunden die besseren Kenntnisse in Kulturgeschichte der Leute an, die den Weg über eine gymnasiale Matur und ein Universitätsstudium absolviert haben. Auch Person E thematisiert die Unterschiede in der Ausbildung, und zwar sowohl auf Sekundarstufe II als auch auf Tertiärstufe: Wer über eine gymnasiale Matur verfügt, bringt in ihren Augen "ein sehr breites Wissen" mit, das befähigt, "Probleme breit anzugehen". Wer eine Lehre absolviert hat, kann auf ein "tiefes, aber nicht breites Wissen im Bereich des möglichen Bauens" zurückgreifen. An den Universitäten, aber auch während der Praktika (und beim anschliessenden Einstieg in die Berufstätigkeit) komme den Studierenden ihre gute Allgemeinbildung "in die Quere", die sie an einem "Vorstossen in die Tiefe" hindere. Wenn sich dagegen jemand während eines Fachhochschulstudiums oder im Anschluss daran "öffnen" möchte, so habe er Schwierigkeiten, die "Barriere zu überwinden", die ihm sein Wissen um "das Bauen an sich" und um das Machbare errichtet.¹¹³ Person J macht eine ähnliche Aussage: Wer ein Universitätsstudium absolviert hat, suche bei der Arbeit die Grenzen, und zwar sowohl im reglementarischen und gesetzlichen Bereich als auch im Einsatz des Materials. Wer an einer Fachhochschule studiert hat, bewege sich dagegen vorwiegend im Rahmen des Möglichen, des von vornherein Denkbaren. Person G sagt vor dem Hintergrund der unterschiedlichen Ausbildungswege: "Universitätsabsolventinnen und -absolventen bewegen sich auf einem höheren intellektuellen Niveau als ihre Kolleginnen und Kollegen von Fachhochschulen." Sie weist aber sofort darauf hin, dass sich daraus keinesfalls auf die Qualität der architekturbezogenen Arbeit schliessen lasse; die beiden Gruppen würden Aufträge mit einer je "anderen Systematik" angehen.

¹¹³ Vor dem Hintergrund ihrer eigenen Lehrtätigkeit an einer Fachhochschule stellt Person E fest, es sei in drei Jahren nicht möglich, "eine Bildung (es geht hier nicht um Ausbildung) zu vermitteln", und meint zum Anteil an Allgemeinbildung innerhalb eines Fachhochschulstudiums: "Wir müssten hier dringend Gegensteuer geben. Bildung zu vermitteln, ist nur über die Zeit möglich; es braucht auch Ruhezeit, damit sich das Ganze setzen kann."

Die Personen D und F sprechen die kommunikativen Fähigkeiten an: Person D ist der Ansicht, dass Diplomierte von Fachhochschulen auf den Baustellen "eher besser ankommen". Wer von der Universität komme, könne "nicht auf die Leute zugehen", sei sich – zum Teil auf Grund des eigenen "elitären" Denkens – oft "zu schade", die eigene Unwissenheit zuzugeben. Person F hält fest, dass die Absolventinnen und Absolventen von Universitäten sich "gewandter und präziser" ausdrücken können, und zwar sowohl mündlich als auch schriftlich. Dies führe dazu, dass den Diplomierten von Fachhochschulen in Diskussionsrunden "die richtigen Argumente nicht so schnell einfallen" und sie dadurch "zum Teil etwas auf die Seite gedrängt" würden. Person F erklärt dies mit der unterschiedlichen Ausbildung auf Sekundarstufe II. Auch Person H spricht den Umgang mit anderen Leuten an: Sie zeigt sich überzeugt, dass im Verlauf eines universitären Architekturstudiums wichtige Grundlagen für einen gepflegten Umgang mit Leuten – sei es bürointern oder -extern – vermittelt werden, die "eine gewisse Ruhe und Formen in eine Firma bringen". Konkret nennt sie das Allgemeinwissen, das Auftreten, das Argumentieren. Das könne weder während einer Lehre noch in der Praxis, noch während eines Fachhochschulstudiums gelernt werden. Für die Zusammenarbeit mit Ansprechpersonen der öffentlichen Hand zieht Person H deshalb Architektinnen und Architekten mit einem Universitätsstudium vor, für die Kommunikation auf einer Baustelle dagegen Diplomierte von Fachhochschulen. Diese würden schon seit Jahren "die Bausprache sprechen" und wüssten, wie mit Handwerkern zu verhandeln sei.

Als weiteres Differenzierungsmerkmal nennt Person F das ökologische und das ökonomische Denken, das an Fachhochschulen einen höheren Stellenwert einnehme als an Universitäten: Die Studierenden würden eher auf "die Bearbeitung komplexer Problemstellungen" vorbereitet, das vernetzte Denken werde stärker gefördert. Den finanziellen Aspekt spricht auch Person D an: Sie weist darauf hin, dass der Kostenfaktor "heute und in Zukunft wahrscheinlich noch vermehrt überall eine sehr, sehr grosse Rolle" spielen werde und dass dieser Aspekt im Rahmen eines universitären Studiums (heute aber zum Teil auch an Fachhochschulen) zu kurz komme: "Wir brauchen mehr Leute, die diese Kosten wirklich im Griff haben."

Lediglich einen sehr kleinen Stellenwert nimmt für die meisten der Befragten ein Dokortitel im Rekrutierungsverfahren ein. Die Personen C, G und I weisen darauf hin, dass es kaum Architektinnen und Architekten mit Promotion gibt.¹¹⁴ Deshalb stellt sich für sie als Arbeitgeber die Frage nach dem Stellenwert dieser Qualifikation sehr selten oder nie – und wenn sie sich stellt, so ist ihre Bedeutung sehr gering. So ist ein Dokortitel für Person G "kein Thema", für Person C "absolut sekundär" und für Person I hat er "absolut keine Wichtigkeit". Dieselbe Meinung vertritt auch Person D. Die Personen E und J weisen darauf hin, dass promovierte Architektinnen und Architekten über ein fundiertes Wissen in ihrem Spezialgebiet verfügen, das anderen abgeht. Dieses könne für sie durchaus von Nutzen sein, aber lediglich punktuell. Aus diesem Grund arbeitet Person E lediglich bei Bedarf mit entsprechenden Freelancern zusammen. Ähnlich argumentiert Person F, die sich zwar vorstellen kann, dass eine Dissertation für ein Individuum "wertvoll" ist; sie selber bezweifelt allerdings, dass jemand dadurch "ein

¹¹⁴ Eine Person meint, Dissertationen würden mehrheitlich von ausländischen Studierenden geschrieben, die so ihre Aufenthaltsdauer in der Schweiz verlängerten.

besserer Architekt wird", und sie würde wohl auch niemanden mit Promotion einstellen – dies vor allem auch deshalb, weil sich aus ihrer Sicht bei der täglichen Arbeit zu selten theoretische Probleme stellen, die eine Promotion bedingen. Die Personen G und H vertreten einen leicht anderen Standpunkt als die übrigen Befragten: Person G sieht sich selber als "Handwerker" und möchte nicht als "Künstler" bezeichnet werden. Sie geht davon aus, dass Architektinnen und Architekten mit einem Dokortitel, die "lange studiert und investiert" haben, einen zu akademischen Ansatz vertreten. Gleichzeitig kann sie sich vorstellen, dann gezielt jemanden mit Promotion anzustellen, wenn "die Bauherrschaft auf diesen Titel ansprechen könnte". Person H "scheut sich" zwar ebenfalls davor, "Leute mit höheren Abschlüssen anzustellen", weist aber sofort darauf hin, dass es bei der Zusammenarbeit "mit gewissen Stellen, mit den SBB, mit dem Bund und mit anderen Behörden" wichtig sein kann, dass ihr Unternehmen von jemandem mit Promotion vertreten wird. Argumentiert wird also zum einen mit der Praxisferne, die gegen eine Dissertation spricht, und zum anderen mit dem Prestige, das je nach Auftrag bzw. Auftraggeber dafür spricht.

Die Interviewten benennen zwar diverse Unterschiede in Bezug auf die Kompetenzen, die die Absolventinnen und Absolventen von Fachhochschulen einerseits und von Universitäten andererseits mitbringen; sie differenzieren sehr stark zwischen Entwurf und Umsetzung. Wenn es aber um den Entscheid der Anstellung bzw. Nicht-Anstellung geht, dann ist meistens doch nicht der Hochschultyp allein entscheidend, sondern eine Kombination von Faktoren. Zu diesen gehören neben den schon genannten Kompetenzen auch Persönlichkeitsmerkmale. Person B meint dazu: "Ich schaue die Person an; für mich zählt in erster Linie die Person"; vorrangig ist also, dass jemand "ins Team passt". Für Person E ist "wirklich das Gespräch wichtig" und Person G gibt an, sie wolle von den Bewerberinnen und Bewerbern Arbeiten sehen und ein "langes Gespräch" mit ihnen führen. Wenn die "Sympathie" vorhanden sei, dann werde jemand auf Probezeit angestellt und während dieser Zeit werde die neue Mitarbeiterin bzw. der neue Mitarbeiter "geröntgt". Die Sympathie spielt auch im Rekrutierungsverfahren von Person I eine grosse Rolle: "Und meistens sind es die ersten fünf Sekunden, die entscheiden." Es ist für sie sehr wichtig, Leute anzustellen, "die eine gewisse Ausstrahlung haben, die Enthusiasmus zeigen, die Interesse zeigen, die fröhlich sind – die eine optimistische Ausstrahlung haben". Person J lässt sich beim Anstellungsentscheid primär von der Frage leiten, ob sich jemand "in die Philosophie des Büros integrieren kann".

Auf die Frage, welchen Stellenwert die Art des an einer Fachhochschule gewählten Studiengangs beim Rekrutierungsverfahren habe, fallen die Antworten unterschiedlich aus. Person A ist nicht bekannt, dass man bei einer Fachhochschulausbildung zwischen einem berufsbegleitenden oder einem Vollzeitstudium wählen muss. Bei Person I hat sich noch nie jemand beworben, der einen berufsbegleitenden Studiengang absolviert hat. Person B hat "sehr gute Erfahrungen mit Leuten gemacht", die sich für den längeren Studiengang entschieden haben: Sie sind "gewohnt, Stresssituationen zu bewältigen, am Abend länger zu bleiben, wenn es nötig ist" und sind nicht zuletzt wegen der grösseren Berufserfahrung denjenigen, die sich für ein Vollzeitstudium entschieden haben, "nach dem Abschluss einen Schritt voraus". Da sie im Betrieb sehr viel mitbekommen, können sie das, was sie in der Schule nicht vermittelt erhalten, kompensieren. Person J teilt diese Ansicht und betont, ein Vollzeitstudium sei zu

wenig nah an der Realität. Die Personen C, F und G äussern Respekt vor der Leistung, die die Studierenden erbringen, die Erwerbstätigkeit und Studium verbinden. Sowohl Person C als auch Person G zeigen sich überzeugt, dass Absolventinnen und Absolventen eines berufsbegleitenden Fachhochschulstudiums belastbar sind ("willens sind zu arbeiten und auch arbeiten können") und gewohnt sind, Verantwortung zu übernehmen. Gleichzeitig gibt Person C aber zu bedenken, dass bezüglich Allgemeinbildung "wohl Lücken bestehen", Person F hat den Eindruck, dass dieses Nebeneinander häufig zu einer gewissen Verbissenheit bzw. zu fehlender Lockerheit führt, und Person G glaubt, die kreative Seite komme "etwas zu kurz". Die Art des gewählten Studiengangs ist für die Personen B, C, F, G und J jedoch kein entscheidendes Kriterium bei der Anstellung einer neuen Mitarbeiterin oder eines neuen Mitarbeiters. Person H dagegen bevorzugt ganz klar Architektinnen und Architekten, die ein berufsbegleitendes Studium abgeschlossen haben, und zwar wegen der zusätzlichen Berufserfahrung. Auf die Frage, ob diese denn während des Studiums dasselbe lernen würden wie in einem Vollzeitstudiengang, antwortet sie: "Ich bin überzeugt, dass die Massstäbe für alle gleich sind – sonst erhielten sie ja das Diplom nicht."

Die Personen D und E ziehen ein Vollzeitstudium vor. Person D vertritt die Meinung, dass die Belastung aus Studium, Beruf und Familie für die Studierenden in einem berufsbegleitendem Studiengang "eigentlich zu gross ist". Dazu kommt für sie, dass im Rahmen eines Vollzeitstudiums mehr Wissen vermittelt werden kann. Ähnlich argumentiert Person E: Wer ein berufsbegleitendes Studium absolviere, habe "keine Regenerationsmöglichkeiten", was dazu führe, dass sich der vermittelte Stoff nicht setzen kann. Zusätzlich komme es häufig zu einem Dilemma zwischen Ausbildung und Betrieb. Die an einer Fachhochschule vermittelten Inhalte könnten nur "in einem guten Betrieb" angewendet werden, was aber kaum möglich sei, da in einem solchen Architekturbüro eine so absorbierende Zweittätigkeit wie ein Studium kaum akzeptiert werde. "In einem weniger guten Betrieb" bestehe zwar diese Akzeptanz, dafür gebe es eine nicht zu unterschätzende Diskrepanz zwischen dem, was an der Fachhochschule als Ideal gelehrt wird, und dem, was in der Praxis verlangt wird bzw. was in der Praxis angewendet werden kann.

Die interviewten Personen sind sich weitgehend einig, dass es während eines Architekturstudiums an einer Universität kaum möglich ist, noch einer regelmässigen Erwerbstätigkeit nachzugehen. Entsprechend wird diesem Aspekt im Rekrutierungsverfahren keine oder höchstens sehr wenig Bedeutung beigemessen. Wenn Person C keine finanzielle Notwendigkeit sieht, dann fragt sie sich, ob die Absolventin oder der Absolvent wohl zu wenig gern die Veranstaltungen an der Universität besucht hat und aus diesem Grund parallel zum Studium noch einer Erwerbstätigkeit nachgegangen ist. Wichtiger ist dagegen, welche Architekturbüros die Bewerberinnen und Bewerber für ihre Praktika ausgewählt haben und was für Arbeitsproben sie aus dieser Zeit vorweisen können. So sagt Person B: "Ich achte jeweils bei Personen, die sich für eine Stelle interessieren, darauf, welche Aufgaben sie im Praktikum wahrgenommen haben, und verlange, dass er mir die Arbeiten zeigt." Person C stellt sich zum einen die Frage, wie renommiert ein Büro ist, in dem jemand ein Praktikum absolviert hat, und schaut zum anderen auf die geografische Mobilität: "Wenn jemand sich die Mühe genommen hat, anderswo zu arbeiten, dann gewichte ich das positiv." Nach Meinung von Person J ist eine Studierenerwerbstätigkeit

durchaus "wünschenswert", aber keinesfalls unabdingbar. Einzig Person D erachtet Nebenbeschäftigungen als "sehr wichtig". Ihr "gefällt, wenn jemand irgendwo Bananenkisten gestapelt oder sonst irgendeinen Job gemacht hat". Diese Erfahrungen und die damit verbundene Schulung der Sozialkompetenzen kämen einer Architektin oder einem Architekten später im Umgang mit den Leuten auf dem Bau, einem sehr multikulturellen Umfeld, zugute.

Die vorangehenden Aussagen zeigen, dass die meisten Arbeitgeber einer Studierenerwerbstätigkeit – sei es im Rahmen eines berufsbegleitenden Fachhochschulstudiums oder einer Anstellung während eines Universitätsstudiums – im Rekrutierungsprozess eine eher geringe Bedeutung beimessen.

Die Antworten auf die Frage, ob sich die Einstiegschancen für die Absolventinnen und Absolventen von Fachhochschulen einerseits und von Universitäten andererseits bei einer Verschlechterung der Wirtschaftslage verändern, fallen unterschiedlich aus: Die Personen C, H und I gehen nicht davon aus, dass in diesem Fall eine Gruppe die besseren Karten hat. Person C will in ihrem Büro stets sowohl Leute mit einem Fachhochschul- als auch solche mit einem Universitätsabschluss beschäftigen; sie will damit sicherstellen, dass "das ganze Spektrum abgedeckt ist". In Bezug auf die Arbeitsmarktchancen der beiden Gruppen zeigt sie sich überzeugt, dass primär die Qualität der Arbeit bzw. die Leistung eines Individuums über eine Anstellung entscheiden wird. Gleich argumentiert Person H: "Also dann zählt nur Leistung, Leistung, Leistung. Und dann nach der Leistung kommen Anstand und Teamgeist."

Die Personen A, B, D, G und J sehen dagegen für die Inhaberinnen und Inhaber eines Fachhochschuldiploms Vorteile. Zum einen begründen sie dies damit, dass die Chefin oder der Chef eines Architekturbüros die kreative Tätigkeit, also das Entwerfen, nicht abtreten wolle, aber Leute brauche, die – in den Worten von Person G – "das ausführen und umsetzen". Person A sagt, sie stelle bei schlechter Konjunkturlage nur dann eine Architektin oder einen Architekten mit Universitätsabschluss an, wenn sie zu einem bezahlten Wettbewerb eingeladen werde und sie selber nicht über die nötigen zeitlichen Ressourcen verfüge, die gestellte Aufgabe alleine umzusetzen. Zum anderen weisen die Befragten auf das grössere Spektrum von Diplomierten von Fachhochschulen hin; sie können beispielsweise auch in der Bauleitung eingesetzt werden. Person G geht weiter davon aus, dass in Zukunft mehr durch Generalunternehmen gebaut wird. Nach ihrer Vorstellung werden in Architekturbüros vorwiegend Leute mit Universitätsabschluss arbeiten und konzeptionelle Aufgaben wahrnehmen. Leute mit Fachhochschuldiplom dagegen kümmern sich innerhalb eines Generalunternehmens um die Umsetzung des gelieferten Entwurfs.

Die Personen E und F argumentieren anders als die oben zitierten Befragten: Sie vertreten die Meinung, dass ein Rückgang des Arbeitsvolumens in Architekturbüros sich nicht zum Nachteil der Universitätsabsolventinnen und -absolventen auswirkt; die breite Allgemeinbildung sowie die Widerstandsfähigkeit und die Fähigkeit zum vernetzten Denken, die sie sich meist während des Studiums angeeignet haben, ermöglichen ihnen den Einstieg in andere Branchen. Sie nennen das Filmbusiness, diverse Lehrberufe, den EDV- und den Immobilienbereich sowie Möbelgeschäfte. Dazu kommt in den Augen von Person E, dass sich eine Verschlechterung der Wirtschaftslage unmittelbar auf die Zahl der neuen Aufträge und damit direkt auf den Einsatzbereich der Architektinnen und Architekten mit einem

Universitätsabschluss auswirkt, während Diplomierte von Fachhochschulen in der Umsetzungsphase von laufenden Projekten noch eingesetzt werden können. Im Unterschied zu Person E sieht Person F aber auch für letztere Ausweichmöglichkeiten in anderen Branchen, zum Beispiel im Immobilienbereich von Versicherungen, Banken oder Verwaltungen.

Drei der befragten Personen vertreten also die Ansicht, dass sich eine Verschlechterung der Wirtschaftslage nicht unterschiedlich auf Absolventinnen und Absolventen von Fachhochschulen und auf solche von Universitäten auswirkt. Fünf vertreten die Ansicht, dass Diplomierte von Fachhochschulen in diesem Fall über einen Vorteil verfügen, und zwei orte für Inhaberinnen und Inhaber eines Universitätsabschlusses die besseren Chancen.

Zusammenfassend ist festzuhalten, dass die Interviewten den Architektinnen und Architekten sehr wohl unterschiedliche Kompetenzen zuschreiben – und zwar sowohl auf Grund der Ausbildung auf Sekundarstufe II als auch auf Grund des Hochschulstudiums: Wer an einer Universität studiert hat, verfügt über Stärken im Entwurf; wer an einer Fachhochschule studiert hat, kann fundierte Kenntnisse in der Umsetzung vorweisen. Trotz dieser klaren Differenzierung werden Personalentscheide im Rekrutierungsprozess aber sehr stark von der Persönlichkeit der Bewerberin oder des Bewerbers beeinflusst, was die Bedeutung des Hochschultyps wieder leicht in den Hintergrund rücken lässt.

Zu erwähnen ist in diesem Zusammenhang jedoch die Kritik, die acht der Befragten an der Entwicklung der Fachhochschulen, genauer der HTA, geäußert haben: Person A befürchtet, dass die HTA den technischen Teil, das Konstruieren vernachlässigten, da sie es "als etwas Minderes" betrachteten, und sich lieber "dem Theoretischen, dem Entwerferischen" widmeten – und dies, obwohl weniger als 10% der in einem Architekturbüro anfallenden Arbeiten Kreativität bedingten. Weiter moniert Person A die in vielen Fällen kurze Berufstätigkeit zwischen Berufsmatur und Fachhochschulstudium. Wer die Berufsmatur berufsbegleitend absolviere, habe bei Studienbeginn gar noch weniger Berufserfahrung. Damit verliere ein wesentliches Merkmal der Absolventinnen und Absolventen von Fachhochschulen an Bedeutung. Person G – wie auch Person B, F und H – möchte nicht, dass die HTA sich "nur noch am grossen Entwurf" orientieren und dabei das Konstruieren und die Praxisbezogenheit der Ausbildung vernachlässigen, sondern dass sie ihre "Kernkompetenzen" pflegen. Auch für Person D sind die Fachhochschulen "nicht mehr ganz auf dem richtigen Weg". Sie wünscht sich, die HTA würden nicht "quasi eine Konkurrenzausbildung" zur ETH anstreben.¹¹⁵ Diese Vermutung teilt auch Person E. Sie bedauert und kritisiert, der direkte Kontakt, die unmittelbare Zusammenarbeit zwischen Dozierenden und Studierenden, der die Ausbildung an einer HTL massgeblich geprägt habe, verschwinde nach und nach, da Assistierende viele Aufgaben bei der Betreuung der Studierenden übernommen haben. "Schaumschlägerei" nennt sie die Bezeichnung 'Fachhochschule' und prangert gleichzeitig auch die "Titelsucht der Dozierenden" an. Sie wünscht sich eine Rückkehr "zum alten und bewährten Begriff 'Technikum'". Person J wünscht sich ebenfalls eine deutlichere Profilierung der Fachhochschulen gegenüber den Universitäten. Sie schlägt aber vor, dass an gewissen HTA Studiengänge angeboten werden, die klar auf den Entwurf ausgerichtet sind. Damit wäre gewährleistet, dass zum einen der Arbeits-

¹¹⁵ Als Grund für diese Entwicklung vermutet sie die Tatsache, dass viele der heutigen Dozierenden an Fachhochschulen an einer Universität studiert haben.

markt mit Architektinnen und Architekten versorgt wird, die Kompetenzen in der Umsetzung mitbringen, und dass zum andern junge Absolventinnen und Absolventen einer Berufslehre die Möglichkeit haben, ihre kreativen Neigungen und Fähigkeiten weiterzuentwickeln.

4.4.3 Berufseinstieg und Karriereverlauf

Stellt man der Expertin und den Experten die Frage nach den Aufgaben, die die Architektinnen und Architekten nach Studienabschluss wahrnehmen, so ergibt sich erneut eine Differenzierung nach Entwurf und Umsetzung: Für die Anfangsphase eines Auftrags stellt Person A jemanden an, der "theoretisch denken" kann, der "entwerferische Fähigkeiten" mitbringt. Das seien vorwiegend Leute mit einem universitären Hintergrund. Wenn es dann aber darum gehe, diese "planerischen Gedanken, die Ideen und das Konzept umzusetzen", und zwar so, "dass es nachhaltig ist, dass es funktioniert und dass es den ästhetischen Ansprüchen genügt", dann sei jemand mit Fachhochschuldiplom gefragt. Der habe das hierfür notwendige "technische, detaillierte Denken" gelernt und sei dadurch u. a. fähig, mit allen an einem Bauprojekt Beteiligten die nötigen Gespräche zu führen und sicherzustellen, dass der Kostenrahmen eingehalten wird. Architektinnen und Architekten mit einem Universitätsabschluss dagegen seien kurz nach ihrem Studium für die Umsetzungsphase "zu nichts zu gebrauchen", da sie nicht einmal wüssten, "wie ein Detail zu zeichnen ist" und wie eine Abrechnung zu erstellen und zu kontrollieren sei. Ihnen würde Person A kurz nach Studienabschluss kein Bauprojekt übertragen, da sie damit wohl überfordert wären und entsprechend der reibungslose und budgetgetreue Ablauf nicht gewährleistet werden könnte. Zusammenfassend stellt Person A fest, Diplomierte von Fachhochschulen seien vom ersten Tag an einsetzbar und würden "ihren Lohn selber generieren"; wer von der Universität komme, werde insbesondere mit Aufgaben im Wettbewerbswesen und in der Anfangsphase eines Auftrags betraut und trage in der ersten Zeit wenig zum finanziellen Erfolg des Architekturbüros bei.

Die Ausführungen von Person E decken sich weitgehend mit denjenigen von Person A: Auch sie setzt Architektinnen und Architekten, die ein Universitätsstudium absolviert haben, "im Wettbewerbswesen" und "in der Grundlagenbearbeitung eines Projekts" ein. Zwar würden viele den Wunsch äußern, möglichst schnell bei der Ausführung und auf einer Baustelle eingesetzt zu werden, um die Praxis des Architekturberufs kennen zu lernen. Das sei aber im Interesse des Geschäfts gar nicht möglich: Sie hätten keine Chance und jeder Lehrling auf der Baustelle würde sie austricksen. Anders als in den zwei erwähnten Gebieten seien diese Leute jedoch nicht einsetzbar; sie hätten "harte Jahre vor sich", bis sie alle bei einem Bauvorhaben anfallenden Aufgaben übernehmen können. Dagegen seien Diplomierte von Fachhochschulen "polyvalent" einsetzbar, vom "Entwurf bis zur Bauabrechnung", da sie zusätzlich zu ihrem Studium auch auf mehrere Jahre Bauerfahrung zurückgreifen können und da sie die Fähigkeit mitbringen, "sich in kurzer Zeit auch das anzueignen, was allenfalls noch fehlt".

In den Architekturbüros der Personen B, C, G und J präsentiert sich die Lage wie folgt: Wer über einen Universitätsabschluss verfügt, ist für die Entwurfsarbeit zuständig. Für "die Submissionen, die Ausführung, die Detailkonstruktion, die Detailbearbeitung, die Ausführungsvorbereitung, die Überwachung der Zeichner und dann die örtliche Bauleitung" ist in den Augen von Person B jemand mit Fachhochschuldiplom "besser qualifiziert, geeigneter". Person C ist "überaus glücklich", dass sich die anfallenden Aufgaben nach Projektphase und Hochschultyp aufteilen lassen. Allerdings möchte Person B ihre Aussagen nicht wertend verstanden haben: Zum einen bezeichnet sie nämlich auch die Detailzeichnungen als Entwurf und stuft diese als ebenso wichtig ein wie die grossen Ideen, die am Anfang eines Projekts stehen. Zum anderen betont sie, es gebe an den Fachhochschulen Studierende, die ein ausgeprägtes Flair für den guten Entwurf haben, wie es auch an der Universität Studierende gebe, die während ihres ganzen Studiums in den Details verhaftet bleiben. Person G beschreibt die bürointerne Differenzierung nach Art der Aufgabe, die sie als aus ihrer Sicht "ungewollt und ungeliebt" einschätzt, wie folgt: Universitätsabsolventinnen und -absolventen leisteten gute Arbeit bei städtebaulichen Projekten und bei Machbarkeitsstudien. Sie hätten das dafür nötige Denken, könnten dieses auch einsetzen und seien geübt in der Präsentation ihrer Ideen. Wenn es allerdings um die Umsetzung gehe, brauchten sie während etwa neun Monaten "grosse Aufmerksamkeit und Kontrolle".¹¹⁶ Wenn das Projekt "zur Baureife" gebracht werden müsse, dann seien die Architektinnen und Architekten mit Fachhochschulstudium "absolut einsetzbar"; sie seien so organisiert, dass "sie etwas selbstständig erarbeiten können" oder anders ausgedrückt: "Wenn wir richtig am Malochen sind, dann sind mir Inhaberinnen und Inhaber eines Fachhochschuldiploms viel lieber". Obwohl diese Arbeitsteilung in ihrem Architekturbüro praktiziert wird, weist Person J mit aller Deutlichkeit darauf hin, dass es sowohl an Fachhochschulen als auch an Universitäten immer wieder Absolventinnen und Absolventen gebe, die die spezifischen Kompetenzen des je anderen Hochschultyps ebenfalls gut beherrschen.

Person D moniert, sie könne weder die Absolventinnen und Absolventen von Fachhochschulen noch diejenigen von Universitäten direkt einsetzen. Erstere würden aber doch "einiges mehr bieten", weil sie auf Erfahrungen zurückgreifen können, die für die Bearbeitung der Wünsche der Auftraggeber notwendig ist; das ermögliche ihnen, schon in den ersten Wochen konkrete Aufgaben im Bereich Ausführungsplanung selbstständig zu bearbeiten. Gleichzeitig fehle ihnen aber "ein bisschen mehr Verständnis für die Architektur". Letztere verfügten zwar "im Bereich Studien, Untersuchungen, Machbarkeiten" über ein breites Wissen, könnten im Wettbewerbswesen "interessante Ansätze" liefern, seien aber "rein theoretisch ausgebildet" und sich dadurch nicht bewusst, dass "in der Baubranche zusätzlich mindestens dreissig oder vierzig verschiedene andere Arbeitsgattung koordiniert" werden müssen, was dazu führe, dass sie manchmal die Realität nicht richtig einschätzen. Ihnen fehle grundlegendes Wissen in der Umsetzung eines Bauvorhabens; so hätten sie beispielsweise von Kostenmanagement keine Ahnung. Dazu komme, dass, wer einen Universitätsabschluss mitbringt, sich oft auch nicht mit der "Knochenarbeit", die in der Umsetzungsphase anfällt, auseinandersetzen mag: "Ich

¹¹⁶ Diese längere Einarbeitungszeit für Architektinnen und Architekten mit Universitätsabschluss erwähnt auch Person C.

bin da, um Entwürfe zu machen, um die philosophischen Ansätze einzubringen – und der Rest, die Umsetzung, das ist nicht meine Sache."

Wer nach Studienabschluss bei Person F eine Stelle antritt, wird "immer in ein Team integriert", "in der Regel nie allein gelassen" und von der Teamleitung eng betreut. Nach zwei oder drei Monaten kann Person F abschätzen, wo die neue Mitarbeiterin oder der neue Mitarbeiter auf Grund der persönlichen Interessen, der Einstellung und der sozialen Kompetenzen am besten eingesetzt wird. Sie stimmt im Grundsatz der Aussage zu, dass Architektinnen und Architekten mit einem Universitätsstudium weniger Fähigkeiten in der Detailkonstruktion mitbringen. Sie betont jedoch, die Interessenlage eines Individuums beeinflusse in ihrem Büro sehr stark die ihm übertragenen Aufgaben. Auch Person I differenziert beim Vergeben der Aufträge an ihre Mitarbeitenden nicht nach Hochschultyp. Sie probiert stets, "ihre Kompetenzen voll auszunützen" und ihnen gleichzeitig "allenfalls noch fehlendes Wissen weiterzugeben". Das sind im Falle von Fachhochschulabsolventinnen und -absolventen primär "theoretische und geschichtliche Referenzen" sowie die Aufforderung zu einem kritischen Mitdenken (im Gegensatz zu einem obrigkeitstgläubigen Umsetzen). Im Falle von Universitätsabsolventinnen und -absolventen ist es die Anleitung zu einer gewissen Pragmatik bei der Arbeit; zu oft würden Angehörige dieser Gruppe in der Detailplanung das ganze Projekt von Neuem in Frage stellen und jeden gefällten Entscheid nochmals hinterfragen. Laut Person I sind Absolventinnen und Absolventen eines Universitätsstudiums wenig vertraut mit den bauspezifischen Realitäten. Wer dagegen ein Fachhochschulstudium abgeschlossen habe, habe meist im Verlaufe der Bauzeichnerlehre Kenntnisse im Bereich Konstruktion erworben und im Verlauf der Ausbildung auf Tertiärstufe "Projekte detaillieren müssen", aber insgesamt verfügten auch diese Leute nicht über die nötige "Ausführungsreife".

Unter den befragten Personen herrscht also weitgehend Einigkeit darüber, dass sie Absolventinnen und Absolventen von Universitäten eher mit Aufgaben in der Anfangsphase eines Projekts betrauen, Diplomierte von Fachhochschulen eher mit solchen in der Umsetzungsphase. Die Meinungen gehen aber in Bezug auf die Einarbeitungszeit auseinander. Während sich einige überzeugt zeigen, dass Architektinnen und Architekten mit Fachhochschulabschluss im Unterschied zu ihren Kolleginnen und Kollegen mit Universitätsabschluss sehr schnell relativ eigenständig arbeiten könnten, vertreten andere die Ansicht, die Absolventinnen und Absolventen müssten unabhängig vom besuchten Hochschultyp in einer ersten Phase stark betreut werden.

Was die Einstiegsgehälter anbelangt, so differieren die Aussagen der Befragten stark: Die Personen E, F und G geben an, sie würden direkt nach Studienabschluss für die Architektinnen und Architekten bei beiden Hochschultypen dieselben Gehälter bezahlen. Das Unternehmen von Person E zahlt zu Beginn CHF 4'000 pro Monat, erbringt die neue Mitarbeiterin bzw. der neue Mitarbeiter die geforderte Leistung, so steigt dieser Betrag nach zwei Monaten um etwa CHF 500 an. Nach drei Jahren kann jemand gegen CHF 6'000 verdienen, und zwar unabhängig vom besuchten Hochschultyp. Auch Person F betont, dass der Hochschultyp die Entwicklung des Lohnes nicht beeinflusst, dass einzig die Leistung zählt. In den Unternehmen der Personen B und I erzielen Leute mit einem Universitätsabschluss leicht höhere Gehälter als solche mit einem Fachhochschulabschluss. Die Differenz von CHF 200 bis 300 pro

Monat begründet Person B zum einen mit dem Alter und zum anderen mit den Erfahrungen aus den Praktika, die Universitätsabsolventinnen und -absolventen vorweisen können, und fügt an, sobald jemand mit einem Fachhochschuldiplom jedoch über ein paar Monate Erfahrung verfüge, würden die Löhne angeglichen. Diese Angleichung erwähnt auch Person I. Anders als die Personen B und I honorieren die Personen C, D, H und J ein Fachhochschuldiplom stärker. Person C sagt, in den ersten Monaten nach Stellenantritt würden Inhaberinnen und Inhaber eines solchen Diploms "produktiv mehr bringen", aber schon nach einem halben Jahr verdiene jemand mit einem Universitätsabschluss meist gleich viel. Mit der Produktivität begründet auch Person D den Lohnunterschied. Eine Architektin bzw. einen Architekten mit einem Universitätsabschluss engagiert sie nur, wenn sie an einem Wettbewerb mitmachen will. Gewinnt sie den nicht, hat sie nichts oder lediglich einige zehntausend Franken verdient, muss die Mitarbeitenden aber gleichwohl entlönnen. Auch sie erwähnt, dass sich die Löhne je nach Leistung im Laufe der Zeit angleichen können. Person H vertritt grundsätzlich die gleiche Meinung wie Person C und D. Stärker als alle anderen Befragten betont sie allerdings den Stellenwert der Leistung: "Der Hochschultyp interessiert mich überhaupt nicht. Der Leistungsausweis, der zählt." Im Büro von Person J verdient jemand mit Universitätsabschluss meistens zu Beginn weniger als seine Kolleginnen und Kollegen von der Fachhochschule; bei der Festlegung des Lohnes spielen jedoch die Erfahrungen, die jemand im Verlauf des Studiums gesammelt hat, eine sehr grosse Rolle. Auch Person J ist der Ansicht, dass sich die Löhne im Laufe der Zeit an der erbrachten Leistung und nicht am Typ der absolvierten Hochschule orientieren.

Für die weitere Karriere spielt nach Ansicht von sechs Personen der Hochschultyp keine Rolle: Person A ist der Auffassung, dass diejenigen, die sich "in diesem Beruf engagieren", Erfolg haben können, fügt aber an, dass es im Bereich Architektur schwierig sei, finanzielle Erfolge zu erzielen. Für Person B zählt einzig, "was jemand aus dem Hochschulabschluss macht", und für Person F ist die Frage nach dem Verlauf der Karriere "nicht eine Frage der Ausbildung, sondern eine Frage der inneren Haltung und des Willens, dass man etwas erreichen will".¹¹⁷ Ob jemand im Unternehmen von Person G Partnerin oder Partner werden kann, "hängt nur von dessen Wirkung im Büro ab", d. h. "sowohl von Sozialkompetenzen als auch von Fachkompetenzen". Person I verlangt von einer allfälligen Partnerin oder von einem allfälligen Partner "Interesse, Einsatz und Verantwortungsbewusstsein". Auch Person C sieht innerhalb eines Architekturbüros für die Absolventinnen und Absolventen beider Hochschultypen die gleichen Aufstiegschancen. Sie weist dann jedoch darauf hin, dass für eine Führungsfunktion in der Verwaltung, für eine Mitgliedschaft in gewissen Fachinstanzen oder für einen Lehr- und/oder einen Forschungsauftrag an einer Hochschule oft ein Universitätsabschluss vorausgesetzt wird.

Der Allein inhaber eines kleinen Architekturbüros auf dem Land, der selber eine Ausbildung an einer HTL absolviert hat, zieht für die Nachfolge jemanden mit einem Fachhochschuldiplom in Betracht. Er denkt, ein Universitätsstudium sei für sein Büro weniger geeignet, da dieses wegen seiner Grösse und

¹¹⁷ Person F bezeichnet die Zeitspanne zwischen dem 30. und dem 35. Lebensjahr als die für die weitere Entwicklung entscheidende. Hier zeige sich, was jemand aus seinem Studium und aus den ersten Jahren Berufserfahrung gemacht habe.

seiner Kundschaft einen hohen Grad an "Vielseitigkeit und Beweglichkeit" verlange. Der befragte Geschäftsführer eines Generalunternehmens zeigt sich dagegen überzeugt, dass ein Universitätsstudium einer firmeninternen Karriere förderlich ist, und zwar nicht zuletzt auf Grund der eher "konservativen Geschäftsleitung". Er fügt dann aber an, Diplomierte von Fachhochschulen könnten diesen Nachteil mit einem entsprechend hervorragenden Leistungsausweis allenfalls kompensieren. Nur eine Person, die ein Büro in einer grösseren Schweizer Stadt besitzt, sieht für Architektinnen und Architekten mit Universitätsabschluss die besseren Karrieremöglichkeiten, und zwar auf Grund ihrer breiteren Allgemeinbildung, die ihnen erlaube, eine ganzheitliche Sicht einzunehmen.

Person E zeigt sich überzeugt, dass Architektinnen und Architekten mit einem Universitätsabschluss eher die Selbständigkeit anstreben als ihre Kolleginnen und Kollegen mit einem Fachhochschuldiplom. Sie beobachtet, wie erstere oft Daten sammeln und zu einem laufenden Projekt Unterlagen kopierten, um sich im Hinblick auf ein eigenes Architekturbüro dokumentieren zu können. Dieses Verhalten sei bei letzteren "sehr viel weniger ausgeprägt" und sie seien diesbezüglich "viel träger", da sie oft die Absicht hätten, "sich eine Lebensstelle aufzubauen".

Die Aufstiegschancen sind auf Grund der Grösse der meisten Architekturbüros und auf Grund der mehrheitlich flachen Hierarchien geringer als in anderen Berufen. Aus den Aussagen der Befragten lässt sich kein Trend zugunsten eines Hochschultyps ablesen. Mehr als die Hälfte geht davon aus, dass sowohl jemandem mit einem Fachhochschulabschluss als auch jemandem mit einem Universitätsabschluss eine Leitungsfunktion in einem Büro offen steht. Dazu kommt, dass mit Ausnahme des Geschäftsführers eines Generalunternehmens alle Befragten davon ausgehen, Architektinnen und Architekten könnten sich das, was sie während des Studiums vom jeweils anderen Hochschultyp nicht vermittelt erhalten haben, in den ersten Jahren der Erwerbstätigkeit selber aneignen. Beeinflusst werde diese Entwicklung primär durch das Architekturbüro, in dem jemand arbeite, sowie durch die eigene Persönlichkeit und damit verbunden durch die individuelle Offenheit, sich Neues anzueignen.

4.4.4 Geschlechtsspezifische Unterschiede

Befragt man die Expertin und die Experten nach den Unterschieden zwischen Architektinnen einerseits und Architekten andererseits, so zeigt sich, dass sie Frauen und Männer während des Bewerbungsprozesses gleich wahrnehmen, dann aber bei der Berufsausübung und bei der Gestaltung der weiteren Karriere durchaus Differenzen benennen können (wobei mehrere darauf hinweisen, dass sie kaum Bewerbungen von Architektinnen erhalten). Bei drei Befragten ist eine allfällige Heirat und/oder Mutterschaft ein Thema: So beklagt sich Person A, die Versicherung für Frauen falle höher aus als für Männer. Sie weist aber gleichzeitig darauf hin, Frauen könnten sich "perfekt" in die Männerwelt einer Baustelle oder eines Architekturbüros einfügen und lieferten hervorragende Arbeit; sie fügt an, dass es viel angenehmer sei, wenn auch Frauen in einem Büro arbeiteten. Für Person B ist die Familienplanung ebenfalls ein Thema: Sie hat die Erfahrung gemacht, dass Frauen – im Gegensatz zu Männern

– nach ihrer Heirat "vielfach eben nicht" im Betrieb blieben. Aus diesem Grund besetzt sie Positionen, für die sie sich jemand wünscht, der für zehn oder mehr Jahre in diesem Unternehmen tätig ist, entweder mit Frauen, die älter sind als 40-jährig, oder mit Männern, obwohl sie sich bewusst ist, dass auch hier das Risiko besteht, dass diese das Büro nach ein oder zwei Jahren wieder verlassen. Dazu kommt, dass es Männer in den Augen von Person B "auf einer Baustelle einfacher" haben. Person B betont aber gleichzeitig, in ihrem Architekturbüro erfülle im Bereich Bauleitung eine Frau mit ihrem Durchsetzungsvermögen die Aufgabe am besten. Person H ist zwar zum einen der Ansicht, ihr Unternehmen könnte "noch etwas mehr Frauen vertragen", zum anderen beklagt sie sich aber, unternehmensinterne Laufbahnplanung sei mit Frauen kaum möglich: "Frauen heiraten irgendwann, kriegen Kinder und dann sind sie weg." Der Wechsel bei den Frauen sei "enorm" und aus diesem Grund biete sie einer Frau "nur mit gewaltiger Vorsicht" eine Karrieremöglichkeit an. Das Urteil von Person H über die Zusammenarbeit mit Frauen ist ambivalent: Sie lobt zwar die Gewissenhaftigkeit der Frauen und meint, dass Frauen zum Teil bessere Arbeit leisten als ihre Kollegen und dass sie "für die Durchmischung einer Firma sehr wichtig" sind, da sie zu respektvollem Verhalten unter den Mitarbeitenden beitragen, zeigt sich aber gleichzeitig überzeugt, dass für sie der Umgang mit Frauen schwieriger sei als mit Männern.

Auch Person G hat die Erfahrung gemacht, dass Frauen eine Stelle weniger lang innehaben als Männer. Sie sieht den Grund dafür allerdings nicht in einer Heirat und/oder einer Mutterschaft, sondern in einer unterschiedlichen Einstellung: Frauen suchten öfters "etwas Neues, etwas, das mal ein Ende hat" – grosse Aufträge erstrecken sich aber über mehr als zehn Jahre und können sich entsprechend als "sehr zäh und langfädig" erweisen. Person G glaubt, dass die Philosophie ihres Büros nur Architektinnen und Architekten mit bestimmten Eigenschaften anzieht. Sie ist aber ganz klar der Auffassung, dass Frauen einen entscheidenden Beitrag zur Qualität der Arbeit liefern, und zwar weil sie das Gefühl hätten, mehr leisten zu müssen, und dadurch "perfekt" sein wollten – dies im Unterschied zu den Männern, die "kommen und mal schauen". Person G bedauert explizit, dass sich nicht mehr Frauen bei ihr bewerben. Anders als die Personen A, B und H erachtet sie eine allfällige Mutterschaft keinesfalls als Problem für ihr Unternehmen: "Und bei uns könnte man sogar schwanger werden, man muss nicht einmal kündigen." Ähnlich wie Person G stellt auch Person F fest, dass sich Frauen nicht auf längere Zeit binden und dass sie auch nicht Verantwortung in einem Projekt übernehmen wollen. Sie hat die Erfahrung gemacht, dass Frauen angebotene Führungsfunktionen unabhängig von der Hierarchiestufe stets abgelehnt haben. Frauen nimmt sie zwar als ausgesprochen "teamfähig" wahr, bemängelt aber, sie seien "zurückhaltend", sie würden sich "manchmal zu stark unterordnen" und es fehle der Mut, "zu Beginn einer Zusammenarbeit vorzuprellen". Dies ändere jedoch "im Laufe der Zeit". Weiter vertritt sie die Ansicht, Frauen würden manchmal anders gewichten und entsprechend anders argumentieren als Männer, was zu einer Qualitätssteigerung führe. Letzteres entspricht auch der Sichtweise der Personen C und J. Wie schon Person G bedauert auch Person C, dass sich nicht mehr Frauen bei ihr bewerben. Als mögliche Erklärung dafür sieht sie das ländliche Umfeld ihres Architekturbüros. Sie kann sich vorstellen, dass eher Frauen, die in einer Stadt aufgewachsen sind, sich für ein Architekturstudium entscheiden und dass diese anschliessend weiterhin in einer Stadt tätig sein möchten.

Die Personen D und E stellen die männerdominierte Arbeitsumgebung in der Baubranche ins Zentrum ihrer Antwort auf die Frage nach den geschlechtsspezifischen Unterschieden: Person D ist der Meinung, dass eine Frau auf einer Baustelle "sehr viel sehr dicke Haut und sehr viel Durchsetzungsvermögen" brauche und "leider immer noch viel mehr" leisten müsse als ein Mann. Sie weist aber auch darauf hin, dass sie stets eine Frau im Team haben möchte, da diese "die Probleme eigentlich ganz anders anschaut und anpackt" und damit einen wichtigen Beitrag bei der Realisierung eines Projekts liefern kann. Für Person D sind Frauen "weniger aggressiv" und damit "angenehmer in der Art". Person E hat selber einen Lehrauftrag an einer Fachhochschule inne und macht dort die Erfahrung, dass die Frauen "entweder zu Männern mutiert sind – sie sind deftiger als jeder Mann und das ist schade, wirklich schade – oder sie haben sich eine Distanz gewahrt und ein Selbstbewusstsein entwickelt, das bei der Berufsausübung gut tut". Letztere würden Probleme "auf der zwischenmenschlichen Ebene phantastisch" lösen, würden "viel, viel angenehmer als ein Mann widersprechen", seien weniger schnell beleidigt und könnten sich damit sowohl in Architekturbüros als auch auf Baustellen "auf eine gute Art durchsetzen".

Die Befragten sind sich also einig, dass die Qualität der Arbeit von Frauen keinesfalls unter derjenigen von Männern liegt – sie ist entweder gleich gut oder besser. Einen Unterschied zwischen Architektinnen und Architekten sehen sie allerdings in der Gestaltung der eigenen beruflichen Laufbahn, die bei Frauen oft stark von der persönlichen Familienplanung beeinflusst werde, und einen weiteren im zwischenmenschlichen Bereich, sei es bei der Arbeit im Architekturbüro selber oder aber auch auf Baustellen.

4.4.5 Erkenntnisse zu Fragestellung 4

Die Frage "Welches sind nach Meinung der Arbeitgeber die Gemeinsamkeiten, welches die Unterschiede beim Berufseinstieg von Absolventinnen und Absolventen mit einem Fachhochschuldiplom einerseits und einem Universitätsabschluss andererseits in Architektur?" soll im Folgenden mit Bezug auf die vorangehenden Abschnitte beantwortet werden.

Qualität und Quantität der Bewerbungsunterlagen differieren nach Angaben der befragten Personen zwar beträchtlich, allerdings nicht nach besuchtem Hochschultyp. Wenn es jedoch um das persönliche Auftreten im Bewerbungsprozess geht, so stellen einige Interviewte hochschultypspezifische Unterschiede fest: Wer ein Universitätsstudium absolviert hat, tritt nach Aussage der Hälfte der Befragten selbstbewusster auf als die Diplomierten von Fachhochschulen.

Die befragten Personen vertreten die Ansicht, dass Studierende an Universitäten sich im Verlauf ihres Architekturstudiums insbesondere mit der Anfangsphase eines Bauvorhabens auseinandersetzen: mit dem Entwurf. Studierende an Fachhochschulen dagegen bearbeiten schwerpunktmässig Fragen der Umsetzung. Diese Differenzierung spielt denn auch eine gewichtige Rolle, wenn es darum geht, Absolventinnen und Absolventen, die neu in ein Architekturbüro eintreten, mit Aufgaben zu betrauen.

Zusätzlich zur Ausrichtung des Studiums auf die Phasen eines Bauprojekts thematisieren die Interviewten aber auch Unterschiede, die stark mit den je anderen Zugangswegen zu den beiden Hochschultypen zusammenhängen: Die während einer gymnasialen Ausbildung vermittelte Allgemeinbildung bzw. die während einer Lehre gemachten Berufserfahrungen wirken sich in den Augen mehrerer Befragter nachhaltig auf die Denk- und Arbeitsweise der jungen Architektinnen und Architekten aus. Wer sich für den Weg über gymnasiale Matur und Universitätsstudium entschieden hat, kann Fragestellungen umfassender angehen und Ansichten und Erkenntnisse insbesondere architekturbürointern und gegenüber anspruchsvolleren Auftraggebern präziser kommunizieren. Wer den Weg über Berufslehre und Fachhochschulstudium gewählt hat, geht mit Fragestellungen pragmatischer um, hat dadurch ein höheres Kostenbewusstsein und kommuniziert erfolgreicher mit den Verantwortlichen auf der Baustelle. Wenn es aber um Anstellung bzw. Nicht-Anstellung geht, dann spielen Persönlichkeitsmerkmale eine mindestens ebenso wichtige Rolle wie der besuchte Hochschultyp. Kaum ins Gewicht fällt eine Studierenerwerbstätigkeit – sei es ein berufsbegleitendes Fachhochschulstudium, sei es eine Erwerbstätigkeit irgendwelcher Art während eines Universitätsstudiums.

Keine Einigkeit besteht unter den Befragten in den Fragen, ob Absolventinnen und Absolventen von Fachhochschulen oder solche von Universitäten bei einer Verschlechterung der Wirtschaftslage die besseren Chancen auf dem Arbeitsmarkt haben und wie sich der Hochschultyp auf den Lohn auswirkt. Hingegen zeigt sich die Mehrheit der Interviewten überzeugt, dass der Hochschultyp für die weitere Karriere nicht entscheidend ist. Entscheidend sein könnte hier allerdings das Geschlecht: Architektinnen leisten zwar mindestens gleich gute Arbeit wie ihre Kollegen, lassen sich aber weniger gern und damit weniger oft auf langfristige Verpflichtungen ein.

Kernaussage 14: Erkenntnisse zu Fragestellung 4

Mehrere Arbeitgeber nehmen Absolventinnen und Absolventen von Universitäten im Rekrutierungsprozess als leicht selbstbewusster wahr. Ihr Studium hat sie vor allem auf die Anfangsphase eines Bauvorhabens, auf den Entwurf, vorbereitet. Kenntnisse und Erfahrung in der Umsetzung können sie wenig vorweisen. Hier liegt die Stärke der Diplomierten von Fachhochschulen. Als weiterer Unterschied wird die Ausrichtung der Ausbildung auf Sekundarstufe II genannt, die sich über das Studium hinaus auf die Denk- und Arbeitsweise auswirkt. Bei der Frage, ob die jungen Architektinnen und Architekten direkt einsetzbar sind, gehen die Meinungen zwar auseinander; den Diplomierten von Fachhochschulen wird jedoch eine stärkere Praxisbezogenheit zugeschrieben. Diese Unterschiede wirken sich beim Berufseinstieg häufig auf die wahrzunehmenden Aufgaben aus, nicht aber auf die berufliche Stellung, auf den Lohn und auf die weitere Karriere.

4.5 Zusammenfassung

Der Berufseinstieg von Architektinnen und Architekten wurde in den vorangehenden Teilkapiteln aus vier unterschiedlichen Blickwinkeln beleuchtet. Die folgende Zusammenfassung stellt die Verbindung zwischen der Sicht der gesetzgebenden Instanzen, der Sicht der Hochschulen, der Sicht der Absolventinnen und Absolventen sowie der Sicht der Arbeitgeber her und bildet damit den Abschluss des Kapitels.

Das FHSG spricht explizit von einer Praxisorientierung der Studiengänge an den Fachhochschulen, während das ETH-Gesetz genereller von einer Vorbereitung auf eine künftige Berufsausübung spricht. Eine klare Abgrenzung zwischen der Ausrichtung eines Studiums an einer Fachhochschule einerseits und an einer Universität andererseits lässt sich damit kaum vornehmen. Zusätzlich erwähnt das FHSG die Führungsaufgaben, welche Diplomierte von Fachhochschulen nach ihrem Eintritt auf den Arbeitsmarkt sollen übernehmen können. Dieser Aspekt kommt im ETH-Gesetz nicht vor; dieses beauftragt die EPFL und die ETHZ dagegen mit der Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses.

Die Analyse der Angaben der Hochschulen zu den Funktionen und Aufgaben, die im Anschluss an ein Architekturstudium wahrgenommen werden können, zeigt eine klare Differenzierung zwischen einem sehr breiten Spektrum vom Entwurf bis zur Bewirtschaftung von Gebäuden an den HTA einerseits und einer klaren Fokussierung auf den Entwurf an den Universitäten andererseits. Entsprechend dieser Breite bzw. dieser überaus deutlichen Spezialisierung fallen auch die Aussagen zu den möglichen Tätigkeitsbereichen je nach Hochschultyp sehr unterschiedlich aus: Die HTA benennen wiederum eine Reihe von möglichen Einsatzbereichen, während die Universitäten keinen einzigen erwähnen – auch nicht die wissenschaftliche Laufbahn. Die Arbeitsteilung, die der Bund in der Legiferierungsphase des Fachhochschulbereichs für die beiden Hochschultypen vorgesehen hat (vgl. 3.3), tritt auf der Ebene der einzelnen Studiengänge deutlicher hervor als auf der Gesetzesebene. Lediglich die Führungsaufgaben aus dem FHSG lassen sich bei keiner HTA finden.

Ein Vergleich der Erkenntnisse aus der Absolventinnen-/Absolventenbefragung mit den Vorgaben der gesetzgebenden Instanzen ergibt folgendes Bild: Nur vereinzelt haben die Befragten eine Anstellung als Assistentin oder als Assistent an einer Hochschule. Auch in Bezug auf die im FHSG, nicht aber im ETH-Gesetz genannte Führungsfunktion lässt sich keine hochschultypspezifische Differenzierung vornehmen: Es geben etwa gleich viele Inhaberinnen und Inhaber eines Fachhochschuldiploms wie eines Universitätsabschlusses an, in einer Kader- bzw. Führungsfunktion tätig zu sein. Die Tatsache, dass Diplomierte von Fachhochschulen weniger Bewerbungen schreiben, während einer kürzeren Dauer eine Stelle suchen und leicht mehr verdienen als ihre Kolleginnen und Kollegen mit einem Universitätsabschluss, lässt den Schluss zu, dass die Fachhochschulen ihre Studierenden direkter auf eine berufliche Tätigkeit hin ausbilden als die Universitäten. Diese unterschiedliche Ausrichtung des Studiums findet sich mit der klar geforderten Praxisorientierung schon im FHSG.

Mit dem der vorliegenden Arbeit zu Grunde liegenden Datensatz der Absolventinnen-/Absolventenbefragung lassen sich keine Aussagen zum Tätigkeitsbereich bzw. zu den Arbeitgebern der Befragten machen; es lässt sich nicht feststellen, ob viele Diplomierte ausserhalb eines Architekturbüros, z. B. in

der Gebäudebewirtschaftung, tätig sind. Somit ist ein Vergleich der Sicht der Hochschulen mit der Sicht der Absolventinnen und Absolventen nicht möglich.

Abschliessend soll die Sicht der Arbeitgeber in den Zusammenzug der Erkenntnisse aus den vorangehenden Teilkapiteln einbezogen werden: Die Expertin und die Experten sind mehrheitlich der Meinung, dass an Fachhochschulen die Umsetzung von Bauvorhaben im Zentrum des Studiums steht, an Universitäten dagegen der Entwurf und dass der Bezug zur Praxis bei Diplomierten von Fachhochschulen ausgeprägter ist. Die Angaben der Hochschulen in Bezug auf ihre Studiengänge in Architektur, die gezeigt haben, dass ein Fachhochschulstudium direkter auf den Einstieg in eine Erwerbstätigkeit vorbereitet als ein Universitätsstudium und dass das Spektrum an Aufgaben, die Diplomierte von Fachhochschulen übernehmen können, vergleichsweise breit ist, werden damit bestätigt. Die Aussagen der befragten Personen zur stärkeren Praxisorientierung von HTA erklären mindestens teilweise die Tatsache, dass sich die Stellensuche von Architektinnen und Architekten mit einem Fachhochschuldiplom weniger aufwändig gestaltet als von solchen mit einem Universitätsabschluss. Im Rekrutierungsprozess entscheiden jedoch in den Augen der befragten Personen nicht allein nur die anstehenden Aufgaben bzw. der Typ der absolvierten Hochschule über Anstellung oder Nicht-Anstellung, sondern in sehr hohem Masse auch die Persönlichkeit einer Bewerberin oder eines Bewerbers. Dies relativiert den Stellenwert der hochschultypspezifischen Kompetenzen, über die die jungen Architektinnen und Architekten verfügen.

Hier ist erneut darauf hinzuweisen, dass sich die Absolventinnen und Absolventen der beiden Hochschultypen insbesondere in Bezug auf ihre soziale Herkunft unterscheiden. Auf dem Arbeitsmarkt finden Diplomierte von Fachhochschulen, also Berufsleute aus bildungsferneren Schichten, mindestens gleich gute Chancen vor wie Leute aus bildungsnahen Schichten, die sich für eine gymnasiale Matur entschieden und anschliessend ein Universitätsstudium absolviert haben. Fachhochschulen leisten somit dadurch, dass sie den sozialen Aufstieg ermöglichen, einen wichtigen Beitrag zur Chancengleichheit.

Weiter ist hervorzuheben, dass sich beim Berufseinstieg von Architektinnen einerseits und Architekten andererseits lediglich marginale Unterschiede zeigen: Das Einkommen der Frauen entspricht demjenigen der Männer; Frauen geben aber seltener als Männer an, eine Kader- bzw. Führungsfunktion innezuhaben.

5 Der Berufseinstieg mit einem Abschluss in Betriebswirtschaft

Die vier in Kapitel 2 festgelegten Fragestellungen werden in diesem Kapitel für den Bereich Betriebswirtschaft bearbeitet. In Teilkapitel 5.1 liegt der Fokus auf der Sicht der gesetzgebenden Instanzen (Fragestellung 1) und in Teilkapitel 5.2 auf der Sicht der Hochschulen (Fragestellung 2). Die Ergebnisse der Absolventinnen-/Absolventenbefragung des BFS stehen im Zentrum von Teilkapitel 0 (Fragestellung 3). Die Sicht der Arbeitgeber wird in Teilkapitel 5.4 präsentiert (Fragestellung 4). Am Schluss jedes Teilkapitels steht eine Kernaussage mit den Erkenntnissen zu der jeweiligen Fragestellung. Eine Zusammenfassung, die die vier Teilkapitel miteinander verbindet, bildet den Abschluss des Kapitels.

5.1 Sicht der gesetzgebenden Instanzen

Im Folgenden wird die Frage beantwortet, welche Tätigkeitsbereiche die gesetzgebenden Instanzen für die Absolventinnen und Absolventen an Fachhochschulen einerseits und an Universitäten andererseits vorsehen (Fragestellung 1). Grundlage für die Beantwortung dieser Fragestellung bilden das FHSG, das für alle Fachhochschulen unter Bundeshoheit Gültigkeit hat, und die kantonalen Universitätsgesetze, wobei diejenigen von Basel, Genf und St.Gallen keine entsprechenden Angaben enthalten (vgl. UG BS 1995; UG GE 1973; UG SG 1988).

Unter Kernaussage 15 sind die zur Beantwortung von Fragestellung 1 relevanten Aussagen aus dem FHSG aufgelistet. Es handelt sich dabei um einen Teil von Artikel 3, der die Aufgaben der Fachhochschulen beschreibt, und von Artikel 4, der die Diplomstudiengänge regelt. Die Studierenden sollen auf eine nicht genauer benannte 'berufliche Tätigkeit' vorbereitet werden – dieser Ausdruck wird innerhalb von zwei Gesetzesartikeln gleich dreimal erwähnt. Eine weitere Angabe findet sich im zweiten Artikel: Die Absolventinnen und Absolventen sollen Führungsaufgaben wahrnehmen.

Kernaussage 15: FHSG: Aufgaben und Diplomstudien

Art. 3 Aufgaben

"Die Fachhochschulen bereiten durch praxisorientierte Diplomstudien auf berufliche Tätigkeiten vor, welche die Anwendung wissenschaftlicher Erkenntnisse und Methoden erfordern" (Art. 3 Abs. 1 FHSG).

Fortsetzung auf der folgenden Seite.

Fortsetzung von Kernaussage 15.

 Art. 4 Diplomstudien

"Die Fachhochschulen vermitteln den Studierenden Allgemeinbildung und grundlegendes Wissen und befähigen sie insbesondere:

- d. in ihrer beruflichen Tätigkeit selbstständig oder innerhalb einer Gruppe Methoden zur Problemlösung zu entwickeln und anzuwenden;
 - e. die berufliche Tätigkeit nach den neuesten Erkenntnissen von Wissenschaft, Technik und Wirtschaft auszuüben;
 - f. Führungsaufgaben und soziale Verantwortung wahrzunehmen [...]" (Art. 4 FHSG).
-

Die fünf Universitäten Bern, Freiburg, Lausanne, Neuchâtel und Zürich werden von den kantonalen gesetzgebenden Instanzen verpflichtet, ihre Studierenden auf die Übernahme einer akademischen bzw. höheren bzw. wissenschaftlichen Tätigkeit vorzubereiten (vgl. Kernaussage 16). Zusätzlich weisen die Kantone Bern, Freiburg, Neuchâtel und (weniger explizit) Zürich ihre Universitäten an, den akademischen Nachwuchs auszubilden.

Kernaussage 16: Universitätsgesetze

Universität Bern	"Die Universität <ul style="list-style-type: none"> a. bildet die Studierenden wissenschaftlich aus und bereitet sie auf die Tätigkeit in akademischen Berufen vor; [...] b. bildet den akademischen Nachwuchs heran" (Art. 2 UG BE).
Universität Freiburg	"Die Universität [...] <ul style="list-style-type: none"> a. vermittelt einen Unterricht, der [...] auf Berufe und Tätigkeiten vorbereitet, die eine höhere Ausbildung verlangen. [...] c. sorgt für wissenschaftlichen Nachwuchs" (Art. 2 UG FR).
Universität Lausanne	"L'Université conduit [...] à l'exercice des professions qui exigent une instruction supérieure" (Art. 2 UG VD).
Universität Neuenburg	"Par son enseignement, elle [l'université, MP] assure la transmission des connaissances nécessaires aux professions qui exigent une formation académique et prépare les étudiants au travail scientifique" (Art. 2 Abs. 2 UG NE).
Universität Zürich	"Die Universität vermittelt wissenschaftliche Bildung. Sie schafft damit die Grundlagen zur Ausübung von akademischen Tätigkeiten und Berufen" (Art. 2 UG ZH).

Alphabetisch nach Standort der Hochschule geordnet.

In der Botschaft zum FHSG schreibt der Bundesrat: "Während die universitären Hochschulen Forscherinnen und Forscher ausbilden, sollen Studierende an Fachhochschulen Forschungsergebnisse nachvollziehen und in der praktischen Anwendung nutzbar machen" (BOTSCHAFT FHSG 1994, S. 17) – eine Aussage, die sich in dieser Absolutheit in keinem kantonalen Universitätsgesetz findet.

Vergleicht man die zitierten Gesetzestexte für die beiden Hochschultypen, so stellt man fest, dass bei den Universitäten zwar der Begriff 'Beruf' verwendet wird, allerdings stets in Verbindung mit einem Adjektiv, das auf ein für diese Erwerbstätigkeit notwendiges Studium hindeutet, z. B. 'wissenschaftlich'. Im FHSG dagegen ist diese Wissenschaftlichkeit ein Mittel, um eine Erwerbstätigkeit auszuüben; mit 'beruflich' wird die Tätigkeit selber beschrieben. Der berufsbildende Aspekt eines Fachhochschulstudiums kommt in dieser Formulierung deutlich zum Vorschein. Zusätzlich ist festzuhalten, dass einige Universitätsgesetze – wenn auch nicht explizit – eine Assistenzstelle an einer Universität als mögliche Tätigkeit nach Studienabschluss benennen. Dies ist für Diplomierte von Fachhochschulen nicht vorgesehen. Im FHSG findet sich jedoch das Wort 'Führungsaufgaben', das in keinem Universitätsgesetz vorkommt.

Kernaussage 17: Erkenntnisse zu Fragestellung 1

Diplomierte von Fachhochschulen treten Stellen an, deren Ausübung ein berufsbildendes, aber gleichzeitig auf wissenschaftlichen Erkenntnissen aufbauendes Studium bedingt. Universitäten bereiten ihre Absolventinnen und Absolventen auf Stellen vor, die generell eine akademische Ausbildung voraussetzen, oder bilden den wissenschaftlichen Nachwuchs heran.

5.2 Sicht der Hochschulen

Im Folgenden werden Erkenntnisse zu Fragestellung 2 dargestellt: Welche Tätigkeitsbereiche sehen die Fachhochschulen einerseits und die Universitäten andererseits für ihre Absolventinnen und Absolventen des Studiengangs Betriebswirtschaft vor?

Tabelle 33 beinhaltet einen Zusammenzug der potentiellen Arbeitgeber, die die einzelnen Hochschulen für ihre Absolventinnen und Absolventen nennen, Tabelle 34 gibt einen Überblick über die Aussagen zu Funktionen und Aufgaben, die Studierende nach Studienabschluss übernehmen können.¹¹⁸

¹¹⁸ Für die Originalzitate und die genauen bibliografischen Angaben vgl. Tabelle 88 und Tabelle 89 im Anhang C.

Tabelle 33: Arbeitgeber

	Privatwirtschaft	Verwaltung	Profit-/Non-Profit-Organisationen	Politik, Verbände, Medien usw.	Öffentliches Leben	Grossunternehmen und KMU	Selbständigkeit	National und international	Lehre	Forschung
Fachhochschulen										
Baden	X	X								
Basel	X	X					X			
Bern	X	X				X	X			
Chur	X	X								
Freiburg	X	X								
Genf	X	X								
Luzern			X			X				
Manno	X	X							X	
Olten	X	X								
St.Gallen	X	X	X			X				
Siders	X	X								
Winterthur						X				
Zürich										
Universitäten										
Basel	X	X		X						
Bern						X				
Freiburg	X	X								
Genf	X	X					X	X	X	
Lausanne	X	X				X		X	X	X
Neuchâtel	X	X						X		
St.Gallen	X	X			X				X	X
Zürich										X

Es erstaunt nicht, dass die meisten HSW für ihre Diplomierten sowohl die Privatwirtschaft als auch die Verwaltung als mögliche Tätigkeitsfelder nennen, heissen sie doch Hochschulen für Wirtschaft und Verwaltung und sind sie doch aus den ehemaligen Höheren Wirtschafts- und Verwaltungsschulen HWV hervorgegangen. Die HSW Luzern und die FHS St.Gallen¹¹⁹ sprechen beide von "Profit- und Non-Profit-Organisationen aller Branchen", womit wohl auch die Verwaltung gemeint ist. Während

¹¹⁹ Die Texte der beiden Institutionen weichen kaum voneinander ab (vgl. Tabelle 88 im Anhang C).

die Hochschule für Wirtschaft und Verwaltung Zürich (HSZ) gar keine Angaben macht, nennt die Zürcher Hochschule Winterthur (ZHW) lediglich Firmen unterschiedlicher Grösse. Die Ausführungen der Universitäten unterscheiden sich nur marginal von denjenigen der HSW. Die Universität Zürich spricht von Tätigkeiten "in der wirtschaftlichen Praxis"; daraus geht nicht hervor, ob die öffentliche Verwaltung mitgemeint ist. Öffentliches Leben oder – spezifischer – Politik, Verbände, Medien usw. werden nur je von einer Universität genannt. Vier HSW und zwei Universitäten erwähnen dagegen explizit, dass sich für ihre Absolventinnen und Absolventen sowohl in Grossunternehmen als auch in Klein- und Mittelunternehmen (KMU) Einstiegsmöglichkeiten ergeben können (vgl. Tabelle 33). Die HSW Luzern und die FHS St.Gallen weisen allerdings darauf hin, dass lediglich in KMU direkt nach Studienabschluss eine Managementfunktion ausgeübt werden kann. Die Selbständigkeit wird nur vereinzelt als Option genannt; die Universität Genf schreibt, vermehrt würden Ehemalige nach einigen Jahren Berufserfahrung ein eigenes Unternehmen gründen. Es fällt auf, dass lediglich die drei rein

Tabelle 34: Funktionen und Aufgaben

	Mittleres/oberes Kader	Führungsaufgaben	Managementaufgaben	Assistententätigkeit	Trainee-Programm	Projektleitung	Verantwortungsvolle Stelle	Anspruchsvolle Aufgaben	Qualifizierte Aufgaben	Eigenständiges Arbeiten
Fachhochschulen										
Baden								X		
Basel		X						X		
Bern	X									
Chur			X						X	
Freiburg	X	X								
Genf										
Luzern		X	X	X	X				X	
Manno										
Olten	X					X				
St.Gallen		X	X	X	X		X		X	
Siders	X									
Winterthur							X			
Zürich	X									
Universitäten										
Basel									X	X
Bern										
Freiburg										

Fortsetzung auf der folgenden Seite.

Fortsetzung von Tabelle 34.

	Mittleres/oberes Kader	Führungsaufgaben	Managementaufgaben	Assistententätigkeit	Trainee-Programm	Projektleitung	Verantwortungsvolle Stelle	Anspruchsvolle Aufgaben	Qualifizierte Aufgaben	Eigenständiges Arbeiten
Genf										
Lausanne										
Neuchâtel										
St.Gallen		X								
Zürich									X	X

französischsprachigen Universitäten hervorheben, sie würden auch im Hinblick auf eine Erwerbstätigkeit in einer internationalen Institution ausbilden. Als einzige HSW will die HSW Manno ihre Studierenden auch auf eine Lehrtätigkeit vorbereiten. In den Unterlagen zum Betriebswirtschaftsstudium der drei Universitäten, die von ihren Trägerkantonen per Universitätsgesetz verpflichtet werden, wissenschaftlichen Nachwuchs auszubilden, d. h. Bern, Freiburg und Neuchâtel (vgl. Kernaussage 16) finden weder Lehre noch Forschung Erwähnung.

Es ist offenkundig, dass die Fachhochschulen präzisere Angaben zu den möglichen Einsatzgebieten ihrer Diplomierten machen als die Universitäten. Dies lässt sich wie folgt erklären: Fachhochschulen werden mit dem FHSG verpflichtet, ihre Studierenden durch "praxisorientierte Diplomstudien auf berufliche Tätigkeiten" vorzubereiten (Art. 4 FHSG). Die Praxis der künftigen Einsatzgebiete muss vor diesem Hintergrund konkret in die Studiengänge einfließen und wird damit benennbar. Dies ist bei den weniger eng gefassten Universitätsgesetzen (vgl. Kernaussage 16) entsprechend nicht der Fall. Dass an den HSW Personen ausgebildet werden, die Kaderpositionen bzw. Führungs- oder Managementaufgaben übernehmen sollen, entspricht ebenfalls den Vorgaben aus dem FHSG: Die Studierenden sollen insbesondere befähigt werden, "Führungsaufgaben [...] wahrzunehmen" (Art. 4 FHSG). In mehreren Universitätsgesetzen ist von 'wissenschaftlichen' und 'akademischen' Tätigkeiten die Rede. Die beiden Ausdrücke finden sich allerdings in den Unterlagen auf Institutsstufe nicht mehr. Ein Wort, das von beiden Hochschultypen verwendet wird, ist 'qualifiziert' – im Unterschied zur Wendung 'eigenständiges Arbeiten', die nur von Universitäten verwendet wird.

Kernaussage 18: Erkenntnisse zu Fragestellung 2

Einige Universitäten nennen zwar Lehre und Forschung als mögliche Tätigkeitsbereiche für ihre Absolventinnen und Absolventen, aber sie bilden – wie die Fachhochschulen – fast durchwegs auch im Hinblick auf eine Erwerbstätigkeit in der Privatwirtschaft oder der Verwaltung aus. Ein deutlicher Unterschied zwischen den beiden Hochschultypen besteht in Bezug auf die Aussagen zu den möglichen Funktionen und Aufgaben, die nach Studienabschluss übernommen werden können. Die Fachhochschulen machen hier präzisere Angaben; sie sehen für ihre Diplomierten mehrheitlich eine Kader- bzw. Führungsfunktion vor.

5.3 Sicht der Absolventinnen und Absolventen

Das vorliegende Teilkapitel behandelt Fragestellung 3: Wie gestaltet sich der Berufseinstieg im Anschluss an ein Betriebswirtschaftsstudium für die Absolventinnen und Absolventen von Fachhochschulen einerseits und von Universitäten andererseits und welche Faktoren beeinflussen diesen Berufseinstieg? Abschnitt 5.3.1 beschreibt die Befragten: Thematisiert werden u. a. die soziale Herkunft, die Ausbildung auf der Sekundarstufe II sowie das Hochschulstudium und die dabei erworbenen Kompetenzen. In Abschnitt 5.3.2 steht die Phase der Stellensuche im Zentrum: Zum einen wird untersucht, wie die Befragten dabei vorgehen, zum anderen werden die Schwierigkeiten bei der Stellensuche untersucht. In Abschnitt 5.3.3 geht es um die Erwerbstätigkeit zum Befragungszeitpunkt im Allgemeinen, d. h. beispielsweise um die berufliche Stellung, die Arbeitgeber, den Wirtschaftszweig sowie die bei der Erwerbstätigkeit gebrauchten Kompetenzen. In Abschnitt 5.3.4 werden Überlegungen zur Ausbildungsadäquatheit der Erwerbstätigkeit angestellt. Aus verschiedenen Blickwinkeln wird eine Antwort auf die Frage gesucht, ob die Hochschulabsolventinnen und -absolventen ihrer Ausbildung entsprechend beschäftigt sind. Abschnitt 5.3.5 analysiert das Einkommen und in Abschnitt 5.3.6 wird vor dem Hintergrund der vorangehenden Ausführungen Fragestellung 3 beantwortet.

5.3.1 Angaben zu den Befragten

In diesem Abschnitt werden die Merkmale derjenigen Betriebsökonominen und -ökonomen vorgestellt, die an der Befragung des BFS im Jahr 2001 teilgenommen haben (sie werden in der Folge als 'Befragte' bezeichnet).¹²⁰ Thematisiert werden personenspezifische Aspekte wie das Geschlecht, das Alter und der familiäre Hintergrund, die Ausbildung auf der Sekundarstufe II sowie eine allfällige Er-

¹²⁰ Die überwiegende Mehrheit der Befragten hat ihre Ausbildung im Jahr 2000 abgeschlossen: 88% der Fachhochschul- und 96% der Universitätsabsolventinnen und -absolventen. Je 2% haben im vorangehenden Jahr ihr Studium beendet, 10% bzw. 2% im Jahr der Befragung, also 2001 ($n_{FH}=346$; $n_{Uni}=529$). Die Länge der Zeitspanne zwischen Studienabschluss und Befragungszeitpunkt korreliert nicht mit den im Zentrum der vorliegenden Arbeit stehenden Variablen.

werbstätigkeit vor der Aufnahme eines Studiums. Es geht darum herauszufinden, ob sich die Absolventinnen und Absolventen nebst der Art der Zugangsberechtigung zur Tertiärstufe noch in anderen Aspekten unterscheiden.

► Geschlecht

Je 24% der Befragten mit einem Fachhochschul- bzw. mit einem Universitätsabschluss in Betriebswirtschaft sind Frauen ($n_{FH}=348$; $n_{Uni}=540$). In Bezug auf das Geschlecht der Studierenden zeigt sich also kein Unterschied zwischen den beiden Hochschultypen.

► Ausbildung der Eltern

In Tabelle 35 zeigt sich überaus deutlich, dass Kinder von Akademikern häufig ein Universitätsstudium abschliessen. Kinder von Vätern, die eine Berufslehre gemacht haben, tendieren im Gegensatz dazu zum Gang an eine Fachhochschule; sie entscheiden sich also an der Schwelle zur Sekundarstufe II für denselben Bildungsweg wie ihr Vater, setzen aber anschliessend ihre Ausbildung auf der Tertiärstufe fort. Betrachtet man in Tabelle 35 die Werte für die befragten Frauen mit einem Universitätsabschluss, so stellt man fest, dass sich diese Zahlen nur geringfügig von denjenigen aller Befragten dieser Gruppe unterscheiden. Anders präsentiert sich die Situation bei den Fachhochschulabsolventinnen und -absolventen: Hat der Vater einen Abschluss einer Fachhochschule oder einer Universität, so scheint die Motivation von Frauen, einen Fachhochschulabschluss zu erwerben, grösser als diejenige von Männern.

Tabelle 35: Höchste abgeschlossene Ausbildung des Vaters¹²¹

	Fachhochschulen		Universitäten	
Kein Abschluss oberhalb Sekundarstufe II				
Keine abgeschlossene Ausbildung oder obligatorische Schule	14%	(15%)	9%	(6%)
Berufslehre oder Vollzeitberufsschule	45%	(38%)	28%	(25%)
Anderer Abschluss auf der Sekundarstufe II	6%	(3%)	8%	(13%)
Total	65%	(55%)	44%	(45%)

Fortsetzung auf der folgenden Seite.

¹²¹ Da nur wenige Nennungen bei 'Keine abgeschlossene Ausbildung' vorliegen, wurde diese Kategorie mit derjenigen für 'Obligatorische Schule' zusammengelegt. 'Höhere Fachschule' und 'Fachhochschule' wurden zusammengefasst, weil nur wenige Elternteile einen Fachhochschulabschluss vorweisen können. Unter 'Anderer Abschluss auf der Sekundarstufe II' sind Bildungsinstitutionen wie Gymnasien, Seminarien und Diplommittelschulen subsumiert.

Fortsetzung von Tabelle 35.

Abschluss oberhalb Sekundarstufe II				
Höhere Fach- oder Berufsausbildung	16%	(13%)	14%	(17%)
Höhere Fachschule oder Fachhochschule	11%	(18%)	9%	(8%)
Universität	9%	(15%)	33%	(31%)
Total	36%	(45%)	56%	(56%)

$n_{FH}=338$ (80); $n_{Uni}=527$ (128); in Klammern die Werte für die befragten Frauen.

Ein ähnliches Bild präsentiert sich, wenn man die höchste Ausbildung der Mütter der Befragten betrachtet (vgl. Tabelle 36): Hat die Mutter eine Lehre absolviert, so besucht ihr Sohn oder ihre Tochter eher eine Fachhochschule als eine Universität. Kaum jemand entscheidet sich jedoch für die Fachhochschule, wenn die Mutter im Anschluss an die Sekundarstufe II einen weiteren Abschluss erworben hat.

Fasst man die Angaben zu den Ausbildungen der beiden Elternteile zusammen, so ergibt sich folgendes Bild: Bei 65% der Inhaberinnen und Inhaber eines Fachhochschuldiploms verfügt kein Elternteil über einen Abschluss, der über der Sekundarstufe II angesiedelt ist; bei den Befragten mit einem Universitätsabschluss sind dies bloss 41%. Umgekehrt haben bei 14% der letzteren beide Elternteile einen Abschluss auf Tertiärstufe (Höhere Fachschule, Fachhochschule oder Universität); bei den Absolventinnen und Absolventen der Fachhochschulen liegt dieser Wert bei knapp 2% ($n_{FH}=332$; $n_{Uni}=517$).

Tabelle 36: Höchste abgeschlossene Ausbildung der Mutter

	Fachhochschulen		Universitäten	
<hr/>				
Kein Abschluss oberhalb Sekundarstufe II				
Keine abgeschlossene Ausbildung oder obligatorische Schule	24%	(27%)	16%	(12%)
Berufslehre oder Vollzeitberufsschule	56%	(46%)	39%	(35%)
Anderer Abschluss auf der Sekundarstufe II	17%	(24%)	22%	(27%)
<hr/>				
Total	97%	(98%)	77%	(74%)
Abschluss oberhalb Sekundarstufe II				
Höhere Fach- oder Berufsausbildung	1%	(0%)	6%	(9%)
Höhere Fachschule oder Fachhochschule	1%	(3%)	4%	(5%)
Universität	1%	(0%)	12%	(13%)
<hr/>				
Total	3%	(3%)	23%	(27%)

$n_{FH}=334$ (78); $n_{Uni}=521$ (128); in Klammern die Werte für die befragten Frauen.

► Abschluss auf der Sekundarstufe II

Tabelle 37 gibt einen Überblick über die Abschlüsse, die die Befragten auf der Sekundarstufe II erlangt haben. Es überrascht nicht, dass eine klare Mehrheit der Inhaberinnen und Inhaber eines Fachhochschuldiploms eine Berufslehre absolviert hat und über 90% der Universitätsabsolventinnen und -absolventen eine Maturität vorweisen können. Diese Zugangsberechtigungen werden im FHSG je als Königsweg bezeichnet (vgl. 3.3). Immerhin befinden sich aber unter den Befragten mit Fachhochschulabschluss 12% Maturandinnen und Maturanden – und zwar deutlich mehr Frauen als Männer. 88% der 263 Fachhochschulabsolventinnen und -absolventen, die eine Lehre abgeschlossen und einen Abschluss in Betriebswirtschaft erlangt haben, verfügen über ein eidgenössisches Fähigkeitszeugnis als kaufmännische Angestellte bzw. als kaufmännischer Angestellter.

Tabelle 37: Abschluss auf der Sekundarstufe II

	Fachhochschulen		Universitäten	
Berufslehre	78%	(66%)	5%	(3%)
Berufsmittelschule	14%	(11%)	—	—
Maturität	12%	(18%)	92%	(100%)
Handelsdiplom	19%	(28%)	7%	(9%)

$n_{FH} \geq 349$ (82); $n_{Uni} = 545$ (130); in Klammern die Werte für die befragten Frauen; das Zeichen — markiert eine Variable, die im Fragebogen für Universitätsabsolventinnen und -absolventen nicht aufgeführt wurde; Mehrfachantworten möglich; aufgeführt sind nur Abschlüsse, die von mindestens 5% der Befragten genannt wurden.

Deutliche Unterschiede ergeben sich, wenn man die Abschlüsse auf der Sekundarstufe II nach Studienregion differenziert: 48% aller Personen, die in der Deutschschweiz studiert haben, können ein Maturitätszeugnis vorweisen ($n=685$). In der Romandie sind es aber 83% aller Befragten ($n=203$).¹²²

► Erwerbstätigkeit vor Studienbeginn

Tabelle 38 zeigt, dass einem Fachhochschulstudium meist mehrere Jahre Berufstätigkeit vorangehen.¹²³ 90% dieser Befragten geben dabei an, eine Vollzeitstelle innegehabt zu haben. Personen, die über eine gymnasiale Maturität verfügen, sind vor dem Eintritt in eine Fachhochschule tendenziell weniger lang erwerbstätig als Personen mit einem Abschluss auf der Sekundarstufe II, der für eine Be-

¹²² Gemäss einer Untersuchung erachten Firmen in der Westschweiz die Maturität "in viel breiterem Umfang" als wünschbar oder gar als notwendig als in der Deutschschweiz. So rekrutieren im Banken-, Handels- und Versicherungssektor 60% der Firmen in der Romandie bevorzugt Personen mit Maturitätsabschluss. In der Deutschschweiz sind es lediglich 23% (GESER 2003, S. 40).

¹²³ Der Mittelwert liegt bei den Frauen bei 39, bei den Männern bei 45 und insgesamt bei 44 Monaten.

rufstätigkeit qualifiziert, also ein eidgenössisches Fähigkeitszeugnis oder ein Diplom einer Handelsschule.

Der dieser Arbeit zu Grunde liegende Datensatz erlaubt keine Angaben dazu, wie die Universitätsabsolventinnen und -absolventen ihren Übergang zwischen Sekundarstufe II und Tertiärstufe gestaltet haben. Aus diesem Grund wird die Variable 'Erwerbstätigkeit vor Studium' bei weiteren Datenanalysen nicht berücksichtigt.¹²⁴

Tabelle 38: Erwerbstätigkeit vor einem Fachhochschulstudium

Keine Erwerbstätigkeit oder weniger als 12 Monate	5%	(6%)
12 Monate	6%	(6%)
13 bis 36 Monate	49%	(59%)
37 bis 60 Monate	24%	(15%)
61 bis 84 Monate	8%	(3%)
85 bis 108 Monate	4%	(4%)
Mehr als 108 Monate	5%	(6%)

$n_{FH}=348$ (81); in Klammern die Werte für die befragten Frauen.

Differenziert man bei der Analyse der Erwerbstätigkeit vor dem Studium nach gewählter Studienform, so zeigt sich, dass zwei Drittel derjenigen Befragten, die sich für ein Vollzeitstudium entschieden haben, dieses nach maximal dreijähriger Erwerbstätigkeit in Angriff genommen haben ($n=222$). Bei denjenigen, die ihre Fachhochschulausbildung berufsbegleitend absolviert haben, liegt dieser Wert mit 45% um einiges tiefer ($n=118$).

► Wohnregion während des Studiums

Tabelle 39 zeigt auf, in welcher Sprachregion die Befragten ihr Studium absolviert haben. Fast alle Personen mit Fachhochschulabschluss stammen aus der Deutschschweiz. Anders sieht es auf der Ebene der Universitäten aus: Über ein Drittel haben ihr Universitätsstudium in der Romandie abgeschlossen; dies lässt sich mit dem deutlich höheren Akademisierungsgrad in der französischsprachigen Schweiz erklären (vgl. SCHMIDLIN 2002, S. 9).¹²⁵

¹²⁴ 2001 haben sich rund die Hälfte der Personen, die eine gymnasiale Maturität erworben haben, im selben Jahr an einer Schweizer Universität eingeschrieben. Diese so genannten Sofortübertrittsquote ist seit ungefähr zwanzig Jahren relativ stabil (vgl. FRÖLICHER-GÜGGI 2002, S. 12).

¹²⁵ Vgl. Fussnote 122.

Tabelle 39: Wohnregion während des Studiums

	Fachhochschulen		Universitäten	
Deutschschweiz	94%	(92%)	66%	(58%)
Italienischsprachige Schweiz	2%	(0%)	0%	(0%)
Romandie	4%	(9%)	35%	(42%)

$n_{FH}=349$ (82); $n_{Uni}=545$ (130); in Klammern die Werte für die befragten Frauen.

► Studiendauer und Studienerwerbstätigkeit

Knapp zwei Drittel der Fachhochschulabsolventinnen und -absolventen entschieden sich für ein Vollzeitstudium und schlossen dieses in 94% der Fälle nach sechs Semestern ab ($n=225$). Gut ein Drittel bevorzugte eine berufsbegleitende Ausbildung; 89% konnten das Diplom nach acht Semestern in Empfang nehmen ($n=121$).¹²⁶ 35% der Befragten geben an, sie hätten die berufsbegleitende Ausbildung aus finanziellen Gründen gewählt; 40% wollten primär mit der Berufspraxis in Kontakt bleiben ($n=119$).

Während sich an Fachhochschulen die Studiendauer primär nach Art des gewählten Ausbildungsgangs unterscheidet, zeigt sich bei den Universitäten insbesondere eine deutliche Differenz zwischen der Deutschschweiz und der Romandie (vgl. Tabelle 40). Augenfällig ist auch der Unterschied zwischen der Universität St.Gallen, wo 90% der Studierenden nach maximal neun Semestern in den Arbeitsmarkt eintreten konnten, und der von Zürich, wo in der gleichen Zeitspanne lediglich 15% einen Abschluss erlangten.

Tabelle 40: Dauer des Studiums nach Universität

	max. 9 Semester	10 od. 11 Semester	12 od. 13 Semester	über 13 Semester	Durchschnitt in Semestern
Universität Basel	13%	60%	27%	0%	10.6
Universität Bern	31%	37%	19%	13%	10.9
Universität Freiburg	32%	37%	15%	17%	10.8
Universität Genf	92%	9%	0%	0%	7.5
Universität Lausanne	77%	23%	0%	0%	8.4
Universität Neuchâtel	87%	13%	0%	0%	8.3

Fortsetzung auf der folgenden Seite.

¹²⁶ Sechs Semester für das Vollzeit- und acht für das berufsbegleitende Studium entsprechen der Regelstudienzeit.

Fortsetzung von Tabelle 40.

Universität St.Gallen	90%	8%	2%	0%	8.5
Universität Zürich	15%	50%	28%	7%	11.0
Insgesamt	60%	27%	10%	4%	9.4

$n_{\text{Basel}}=30$; $n_{\text{Bern}}=52$; $n_{\text{Freiburg}}=41$; $n_{\text{Genf}}=35$; $n_{\text{Lausanne}}=79$; $n_{\text{Neuchâtel}}=38$; $n_{\text{St.Gallen}}=147$; $n_{\text{Zürich}}=98$; $n_{\text{Total}}=520$; auf Angaben zur Studiendauer der befragten Frauen wird verzichtet, da die zum Teil sehr kleinen Zellenwerte keine fundierte Aussage erlauben.

Im Zentrum der vorliegenden Arbeit steht der Vergleich zwischen den beiden Hochschultypen Fachhochschulen und Universitäten – und nicht eine Aussage zu den einzelnen Bildungsinstitutionen. Weil die Studiendauer bei Fachhochschulen fast ausschliesslich von der Art des gewählten Ausbildungsgangs abhängig ist und die Länge eines Universitätsstudiums offensichtlich sehr stark von der besuchten Hochschule abhängt, wird die Variable 'Studiendauer' nicht weiter berücksichtigt.

Bei Inhaberinnen und Inhabern eines Fachhochschuldiploms ist der Umfang der Erwerbstätigkeit durch die gewählte Studienform stark vorgegeben. Um Aussagen zur Erwerbstätigkeit während eines Universitätsstudiums machen zu können, wurden die im BFS-Fragebogen erhobenen Angaben in Tage umgerechnet (vgl. Tabelle 41). Ungefähr ein Sechstel aller Befragten geben an, dass sie im Verlauf

Tabelle 41: Erwerbstätigkeit während eines Universitätsstudiums

Erwerbstätigkeit mit oder ohne Bezug zum Studium		
Keine	17%	(13%)
1 bis 100 Tage	22%	(23%)
101 bis 200 Tage	25%	(26%)
201 bis 300 Tage	13%	(12%)
Über 300 Tage	22%	(26%)
Mittelwert	198	213
Median	146	148
Erwerbstätigkeit mit inhaltlichem Bezug zum Studium		
Keine	29%	(25%)
1 bis 100 Tage	28%	(29%)
101 bis 200 Tage	23%	(25%)
201 bis 300 Tage	8%	(9%)
Über 300 Tage	12%	(13%)
Mittelwert	132	143
Median	83	94

Fortsetzung auf der folgenden Seite.

Fortsetzung von Tabelle 41.

Erwerbstätigkeit ohne inhaltlichen Bezug zum Studium		
Keine	58%	(49%)
1 bis 100 Tage	21%	(28%)
101 bis 200 Tage	12%	(13%)
201 bis 300 Tage	4%	(4%)
Über 300 Tage	5%	(6%)
Mittelwert	67	70
Median	0	5

n=545 (130); in Klammern die Werte für die befragten Frauen.

ihres Studiums nie gearbeitet haben, und gut ein Drittel, dass sie während mehr als 200 Tagen erwerbstätig waren. Mehr als ein Viertel der Befragten ging nie einer Arbeit nach, die in einem inhaltlichen Bezug zum Studium stand, und je ein Viertel übte während insgesamt maximal 100 bzw. zwischen 101 und 200 Tagen eine ausbildungsbezogene Tätigkeit aus. Die angehenden Betriebsökonominnen und -ökonomten hatten kaum (und wenn, dann mehrheitlich nur für relativ kurze Zeit) Stellen inne, die sich nicht mit ihrem Studium verbinden liessen. Die Frauen haben nach Studienabschluss leicht mehr Berufserfahrung als die Männer.

► Alter bei Studienabschluss

Die oftmals längere Ausbildung auf der Sekundarstufe II (Lehre und Berufsmatur) sowie die anschliessende, meist mehrjährige Erwerbstätigkeit führen dazu, dass die Studierenden an Fachhochschulen bei Beginn der Ausbildung auf Tertiärstufe¹²⁷ und häufig auch bei Studienabschluss deutlich älter sind als diejenigen an Universitäten. An ihrem 27. Geburtstag können gut die Hälfte der Absolventinnen und 45% der Absolventen einer Fachhochschule ein entsprechendes Diplom vorweisen. Im Unterschied dazu die Leute mit einem Universitätsabschluss: Mehr als drei Viertel der Frauen und gut 60% der Männer haben ihr Studium vor Erreichen des 28. Altersjahrs abgeschlossen. Die Standardabweichung ist für diese Gruppe tiefer als für die Befragten mit Fachhochschulabschluss (2.6 bzw. 3.5 Jahre); die Studierenden an Fachhochschulen bilden somit altersmässig eine heterogenere Gruppe als diejenigen an Universitäten. Diese Heterogenität differenziert sich innerhalb der Fachhochschulen zusätzlich nach gewählter Studienform. Bis zum 27. Geburtstag haben 57% der Personen, die sich für ein Vollzeitstudium entschieden haben, dieses auch abgeschlossen – hingegen erst 23% derjenigen, die ein berufsbegleitendes Studium absolviert haben.

► Im Studium erworbene Kompetenzen

Den Absolventinnen und Absolventen wurde folgende Frage vorgelegt: "In welchem Ausmass haben Sie diese Kompetenzen im Studium erworben?" Für die Antwort standen insgesamt je fünf Kategorien (mit "In sehr hohem Masse" als höchste und "Überhaupt nicht" als tiefste) zur Auswahl. In Tabelle 42 sind die Ergebnisse der Auswertung zusammengestellt, und zwar in der ersten Zeile die Prozentwerte für die Ausprägung 'In sehr hohem Masse' und in der zweiten diejenigen für die beiden höchsten Ausprägungen aufaddiert. Unterschiede von mindestens 5% bzw. 10% sind mit ◀ oder ▶ bzw. ◀◀ oder ▶▶ gekennzeichnet.

Zuerst werden die Angaben zu 'In sehr hohem Masse' in Bezug auf Gemeinsamkeiten zwischen Fachhochschulen und Universitäten analysiert: Man stellt fest, dass sie u. a. bei den Fremdsprachenkenntnissen sehr eng beieinander liegen. Das überrascht, ist doch auf der einen Seite an Fachhochschulen mindestens eine Fremdsprache integraler Bestandteil der Ausbildung und sind auf der anderen Seite während eines Betriebswirtschaftsstudiums an einer Universität keine Fremdsprachen vorgesehen. Obwohl die Studiengänge an den beiden Hochschultypen völlig anders aufgebaut sind und damit von den Studierenden andere Arbeitsweisen verlangt werden, unterscheiden sich die Antworten bei der Variablen 'Effizientes Arbeiten' nur marginal. Zu erwähnen ist hier ebenfalls die Variable 'Führungsqualitäten'. Gemäss Art. 4 Abs. 1 FHSG sollen Fachhochschulen auf Führungsaufgaben vorbereiten. Eine entsprechende Aussage findet sich in keinem Universitätsgesetz und lediglich die Universität St.Gallen erhebt in ihren Unterlagen den Anspruch, ihre Studierenden auf Führungsaufgaben vorzubereiten (vgl. 5.2). Trotzdem fällt der Prozentwert in der Kategorie 'In sehr hohem Masse' in der Spalte 'Fachhochschulen' sehr tief aus, sogar noch knapp unter demjenigen in der Spalte 'Universitäten'. Anders sieht es aus, wenn man die aufaddierten Werte (zweite Zeile) betrachtet: Jetzt liegen die Angaben der Inhaberinnen und Inhaber eines Fachhochschuldiploms für die Variable 'Fremdsprachenkenntnisse' sehr deutlich und für die Variable 'Führungsqualitäten' um knapp 10% über denjenigen der Personen mit einem Universitätsabschluss.

Stellt man die Unterschiede zwischen den beiden Hochschultypen ins Zentrum, so erkennt man, dass in der Kategorie 'In sehr hohem Masse' lediglich bei den beiden Variablen 'Spezielles Fachwissen' und 'Wirtschaftliches Denken' Differenzen von mindestens 10% vorliegen, und zwar sind die Werte je in der Spalte 'Universitäten' höher. Mehr Unterschiede gibt es bei den aufaddierten Daten. Gemäss diesen Zahlen haben die Befragten mit einem Fachhochschuldiplom während der Ausbildung deutlich mehr Kompetenzen in den Bereichen 'Fächerübergreifendes Denken', 'Kommunikationsfähigkeit', 'Mündliche Ausdrucksfähigkeit' sowie 'Team- und Konfliktfähigkeit' erworben als ihre Kolleginnen und Kollegen mit einem Universitätsabschluss. Diese weisen jedoch höhere Prozentwerte bei der Variablen 'Spezielles Fachwissen' auf. Fachhochschulen scheinen also das fachübergreifende Denken¹²⁷, Universitäten das spezielle Fachwissen stärker zu gewichten.

¹²⁷ Das Durchschnittsalter bei Hochschuleinstieg liegt 2001 für Studierende an Universitäten bei 21.1 Jahren und bei solchen an Fachhochschulen bei 24.3 Jahren (vgl. FRÖLICHER-GÜGGI 2002, S. 16).

¹²⁸ Das fächerübergreifende Denken ist als Aufgabe der Fachhochschulen in Art. 4 FHSG verankert (vgl. Art. 4 FHSG).

Tabelle 42: Im Studium erworbene Kompetenzen

		Fachhochschulen		Universitäten		
Anwendung wissenschaftlicher Methoden		23%	(20%)	31%	(26%)	►
		75%	(75%)	78%	(73%)	
EDV-Kenntnisse		16%	(20%)	14%	(19%)	
	◄	47%	(59%)	41%	(40%)	
Effizientes Arbeiten		20%	(28%)	21%	(23%)	
		50%	(62%)	56%	(62%)	►
Fächerübergreifendes Denken	◄	26%	(34%)	17%	(16%)	
	◄◄	74%	(83%)	57%	(59%)	
Fremdsprachenkenntnisse		12%	(8%)	9%	(11%)	
	◄◄	52%	(42%)	29%	(26%)	
Führungsqualitäten		5%	(7%)	7%	(2%)	
	◄	28%	(37%)	19%	(20%)	
Kommunikationsfähigkeit	◄	15%	(17%)	6%	(11%)	
	◄◄	51%	(50%)	32%	(38%)	
Kritisches Denken/Beurteilungsvermögen		14%	(16%)	21%	(24%)	►
		59%	(62%)	64%	(63%)	►
Mündliche Ausdrucksfähigkeit	◄	13%	(14%)	8%	(7%)	
	◄◄	54%	(56%)	32%	(36%)	
Planungs- und Organisationsfähigkeit		19%	(27%)	22%	(32%)	
		61%	(64%)	59%	(68%)	
Schriftliche Ausdrucksfähigkeit		16%	(18%)	21%	(20%)	►
		59%	(64%)	61%	(57%)	
Spezielles Fachwissen		17%	(28%)	27%	(26%)	►►
		51%	(55%)	63%	(58%)	►►
Team- und Konfliktfähigkeit	◄	18%	(26%)	13%	(23%)	
	◄◄	57%	(59%)	39%	(50%)	
Verhandlungsgeschick		4%	(4%)	7%	(7%)	
		20%	(22%)	23%	(26%)	
Wirtschaftliches Denken		37%	(48%)	54%	(53%)	►►
		80%	(79%)	84%	(84%)	

$n_{FH} \geq 321$ (75); $n_{Uni} \geq 493$ (120); in Klammern die Werte für die befragten Frauen; die Prozentwerte in der zweiten Zeile entstanden durch die Aufaddierung der Werte für die beiden höchsten von fünf vorgegebenen Kategorien. ◄ und ◄◄ bzw. ► und ►► markieren Unterschiede von mindestens 5% bzw. 10% zwischen den Spalten 'Fachhochschulen' und 'Universitäten'.

Wenn man bedenkt, wie stark sich die Ausbildungsgänge an einer Fachhochschule und an einer Universität unterscheiden, so liegen die Werte für die Kategorie 'In sehr hohem Masse' für die beiden Hochschultypen doch häufig sehr eng beieinander. Zu klaren Unterschieden kommt es jedoch bei mehreren Variablen zwischen Männern und Frauen: Sowohl auf der Ebene der Fachhochschulen als auch auf der Ebene der Universitäten entscheiden sich bei der Variablen 'Planungs- und Organisations-

fähigkeit' deutlich mehr Frauen als Männer für 'In sehr hohem Masse'. Bei den Variablen 'EDV-Kenntnisse' und 'Effizientes Arbeiten' liegen in der Spalte 'Fachhochschulen' die aufaddierten Werte der Männer ebenfalls klar unter denjenigen der Frauen.

Analysiert man die im Studium erworbenen Kompetenzen nach gewählter Studienform an der Fachhochschule, so zeigen sich deutliche Unterschiede (vgl. Tabelle 90 im Anhang C): Die Werte für Personen mit Vollzeitausbildung liegen mit drei wenigen Ausnahmen ('Effizientes Arbeiten', 'Führungsqualitäten' und 'Verhandlungsgeschick') klar, d. h. über 10%, über denjenigen für Personen mit berufsbegleitender Ausbildung. Obschon dies weder im FHSG noch in den Unterlagen der einzelnen HSW erwähnt wird, scheinen die in den beiden Studiengängen vermittelten Kompetenzen massiv voneinander abzuweichen. Zu klären wäre, ob die Studierenden, die sich für eine der beiden Studienformen entscheiden, sich schon vor Ausbildungsbeginn in gewisser Hinsicht (z. B. Einstellung zur Ausbildung) unterscheiden und ob sich diese Unterschiede im Laufe des Studiums noch verstärken.

Zum Abschluss der Ausführungen zu den im Studium erworbenen Kompetenzen ist Folgendes zu betonen: Die zum Teil deutlichen Unterschiede zwischen den Geschlechtern und die überaus deutlichen Unterschiede zwischen Diplomierten eines Vollzeit- und eines berufsbegleitenden Studiengangs an Fachhochschulen relativieren die in Tabelle 42 mit Pfeilsymbolen markierten Differenzen zwischen den Spalten 'Fachhochschulen' und 'Universitäten' stark.

Auf den vorangehenden Seiten wurden die Erkenntnisse präsentiert, die zu den befragten Betriebsökonominen und -ökonomen bis zum Zeitpunkt des Studienabschlusses gewonnen werden konnten: Studierende an Fachhochschulen sind oft in einem Elternhaus aufgewachsen, in dem der Vater und/oder die Mutter höchstens über einen Abschluss auf der Sekundarstufe II verfügen, sie absolvieren nach der obligatorischen Schulzeit mehrheitlich eine berufsbezogene Ausbildung, d. h. eine Lehre oder eine Handelsschule, und können bei Studienbeginn auf einige Jahre Erwerbstätigkeit zurückblicken. Eltern von Studierenden an Universitäten können eher höhere Bildungsabschlüsse vorweisen, ihre Söhne und Töchter besuchen das Gymnasium und schreiben sich anschliessend an einer Universität ein. Zwei Gruppen, die sich auf Grund ihrer Herkunft und ihrer schulischen und beruflichen Laufbahn vor Studienbeginn recht deutlich unterscheiden, absolvieren also eine je anders gestaltete Ausbildung in Betriebswirtschaft auf Hochschulniveau. Die persönliche Einschätzung der Befragten zu den im Studium erworbenen Fähigkeiten fällt insbesondere im Bereich der kommunikativen Kompetenzen bei Absolventinnen und Absolventen einer Fachhochschule höher aus als bei ihren Kolleginnen und Kollegen mit einem Universitätsabschluss.

5.3.2 Phase der Stellensuche

In diesem Abschnitt wird die Stellensuche der Hochschulabsolventinnen und -absolventen untersucht. Zuerst wird das Vorgehen analysiert, dabei auch die Frage beantwortet, welche Strategie zur ersten Stelle nach Studienabschluss geführt hat. Anschliessend stehen die Präferenzen bei der Stellensuche im Zentrum: Auf welche Aspekte wurde besonders Wert gelegt? Weiter werden die Bestimmungsfaktoren für die Variable 'Schwierigkeiten bei der Stellensuche' präsentiert und Aussagen zur Dauer der Stellensuche gemacht. Zuerst wird aber die Frage beantwortet, wie viele der Befragten überhaupt eine Stelle gesucht haben.

► Stellensuche nach Studienabschluss

Eine überwiegende Mehrheit der Befragten suchte nach Studienabschluss eine Stelle (vgl. Tabelle 43). Die hohen Prozentwerte in der Spalte 'Fachhochschulen' für 'Nach Studienabschluss eine Stelle gesucht' deuten darauf hin, dass relativ viele Personen eine Fachhochschule besuchen, ohne die Sicherheit zu haben, zum früheren Arbeitgeber zurückkehren zu können. Bei den Personen mit Fachhochschulabschluss, die angeben, sie hätten ihre Studierenerwerbstätigkeit fortgesetzt, handelt es sich mit zwei Ausnahmen um Leute, die die Ausbildung berufsbegleitend absolviert haben. Dies erklärt wohl auch, warum der Wert in der Spalte 'Fachhochschulen' deutlich über demjenigen in der Spalte 'Universitäten' liegt. Wer sein Fachhochschulstudium berufsbegleitend absolvierte, behielt in 56% der Fälle seine Stelle nach Ausbildungsabschluss bei und suchte in 33% der Fälle eine neue Stelle (vgl. Tabelle 91 im Anhang C). Ungefähr ein Zehntel aller Befragten erhielt nach Studienabschluss eine Stelle angeboten und nahm dieses Angebot auch an.

Tabelle 43: Stellensuche nach Studienabschluss

	Fachhochschulen		Universitäten	
Nach Studienabschluss Ausbildung fortgesetzt	1%	(0%)	3%	(2%)
Nach Studienabschluss eine angebotene Stelle angetreten	11%	(10%)	10%	(12%)
Nach Studienabschluss eine Stelle gesucht	68%	(71%)	81%	(85%)
Nach Studienabschluss Erwerbstätigkeit vom Studium fortgesetzt	21%	(20%)	6%	(2%)

$n_{FH}=346$ (82); $n_{Uni}=540$ (130); in Klammern die Werte für die befragten Frauen.

► Vorgehen bei der Stellensuche

Es ist interessant, dass die Befragten mit einem Fachhochschuldiplom bei der Stellensuche nicht gleich vorgehen wie solche mit einem Universitätsabschluss (vgl. Tabelle 44). In der ersten Gruppe bewarben sich mehr als die Hälfte auf ein Stelleninserat und/oder nahmen die Dienste von privaten Stellen-

vermittlungsbüros in Anspruch. Bei der zweiten Gruppe verschickte eine klare Mehrheit (68%) Blindbewerbungen. Besonders augenfällig ist weiter, dass Absolventinnen von Fachhochschulen andere Strategien wählten als ihre Kolleginnen von der Universität: So entschieden sich weniger als ein Drittel der Inhaberinnen eines Fachhochschuldiploms, aber drei Viertel der Universitätsabsolventinnen für eine Blindbewerbung. Erstere gaben dagegen einer Antwort auf ein Stelleninserat oder dem Weg zu einem Stellenvermittlungsbüro deutlich den Vorzug.

Tabelle 44: Vorgehen bei der Stellensuche

	Fachhochschulen		Universitäten	
Antwort auf Stelleninserate	63%	(71%)	43%	(47%)
Arbeitsamt	2%	(0%)	6%	(5%)
Berufs- oder Studienberatung	2%	(2%)	6%	(10%)
Blindbewerbungen	40%	(29%)	68%	(75%)
Kontakt zu Dozierenden und Hochschulangehörigen	6%	(5%)	5%	(3%)
Kontakte aus der Studierenerwerbstätigkeit	13%	(10%)	23%	(25%)
Persönliche Beziehungen	25%	(21%)	28%	(28%)
Private Stellenvermittlungs- und Personalberatungsbüros	52%	(69%)	31%	(34%)
Vermittlungsinstitution der Hochschule	19%	(14%)	15%	(20%)

$n_{FH}=234$ (58); $n_{Uni}=437$ (110); in Klammern die Werte für die befragten Frauen; Mehrfachantworten möglich; es sind nur Vorgehensweisen aufgelistet, die von mindestens 5% einer Kategorie von Befragten genannt wurden.

Nachdem die vorangehende Tabelle über die Strategien Auskunft gibt, die von den einzelnen Gruppen für die Stellensuche gewählt wurden, zeigt Tabelle 45 auf, welche Vorgehensweise zum Erfolg führte. Die deutlichen Unterschiede in den gewählten Strategien finden sich hier teilweise wieder: 31% aller Befragten von Fachhochschulen fanden ihre Stelle, indem sie sich auf ein Stelleninserat meldeten, 30% der Befragten von Universitäten, indem sie eine Blindbewerbung verschickten. Der Prozentwert

Tabelle 45: Erfolg bei der Stellensuche

	Fachhochschulen		Universitäten	
Antwort auf Stelleninserate	31%	(42%)	17%	(17%)
Arbeitsamt	1%	(0%)	1%	(0%)
Berufs- oder Studienberatung	0%	(0%)	2%	(3%)
Blindbewerbungen	16%	(13%)	30%	(29%)

Fortsetzung auf der folgenden Seite.

Fortsetzung von Tabelle 45.

Kontakt zu Dozierenden und Hochschulangehörigen	1%	(0%)	2%	(1%)
Kontakte aus der Studierenerwerbstätigkeit	2%	(2%)	8%	(10%)
Persönliche Beziehungen	11%	(9%)	11%	(8%)
Private Stellenvermittlungs- und Personalberatungsbüros	18%	(20%)	10%	(9%)
Vermittlungsinstitution der Hochschule	11%	(6%)	7%	(11%)

$n_{FH}=219$ (55); $n_{Uni}=412$ (106); in Klammern die Werte für die befragten Frauen; es sind nur die Variablen aus Tabelle 45 aufgeführt.

der Frauen, die ihre Stelle auf Grund einer Antwort auf ein Stelleninserat erhielten, ist in der Spalte 'Fachhochschulen' mehr als doppelt so hoch wie in der Spalte 'Universitäten'. Bei der Variablen 'Blindbewerbungen' präsentiert sich die Situation genau umgekehrt.

► Präferenzen bei der Stellensuche

In Tabelle 46 sind die Präferenzen bei der Stellensuche zusammengestellt.¹²⁹ Lediglich bei zwei Variablen, nämlich bei 'Gute Aufstiegsmöglichkeiten bekommen' und 'Sicheren Arbeitsplatz bekommen', bestehen Unterschiede von über 10% zwischen den Absolventinnen und Absolventen der beiden Hochschultypen.¹³⁰ Trotz unterschiedlicher sozialer Herkunft, unterschiedlicher Ausbildung auf der Sekundarstufe II und unterschiedlich gestalteter Ausbildungsgänge auf Hochschulstufe legen die Befragten je in etwa auf die gleichen Aspekte Wert. Es gibt vier Variablen, bei denen die Werte in der Kategorie 'Trifft voll zu' bei über 60% liegen: 'Fachliche Qualifikationen einsetzen können', 'Gutes Arbeitsklima vorfinden', 'Sich fachlich weiterentwickeln können' und 'Sich persönlich weiterentwickeln können'. Die Befragten wollen also einerseits das Gelernte auf dem Arbeitsmarkt anwenden, andererseits gleichzeitig dazulernen (die aufaddierten Werte in der zweiten Zeile liegen je sehr nahe bei 100%). Betrachtet man alle Angaben in den Klammern, so stellt man fest, dass die Werte der Frauen fast durchwegs über denjenigen der Männer mit dem gleichen Hochschulabschluss liegen. Der Variablen 'Teilzeit arbeiten können' wird erstaunlicherweise von allen Befragten nur wenig Bedeutung beigemessen. Auf die Frage, zu wie viel Prozent man arbeiten möchte, wenn man frei wählen könnte, geben nämlich lediglich 52% (Fachhochschulen) bzw. 60% (Universitäten) an, sie möchten zu 100% erwerbstätig sein ($n_{FH}=290$; $n_{Uni}=470$). Die Höhe des Einkommens und der Kontakt mit Menschen sind je für ein Viertel wichtige Aspekte. Bei allen Variablen, die eine Aussage zur geografischen Mobilität

¹²⁹ Die entsprechende Frage im Fragebogen lautet "Auf welche Aspekte legen bzw. legten Sie bei der Stellensuche besonders Wert?". Zur Beantwortung der Frage steht eine 4er-Skala zur Verfügung: "trifft voll zu", "trifft eher zu", "trifft eher nicht zu" sowie "trifft überhaupt nicht zu".

¹³⁰ 56% der Universitätsabsolventinnen und -absolventen wollen sowohl einen sicheren Arbeitsplatz als auch einen mit guten Aufstiegsmöglichkeiten. Knapp ein Drittel will gute Aufstiegschancen, legt aber keinen Wert auf einen sicheren Arbeitsplatz ($n=432$).

Tabelle 46: Präferenzen bei der Stellensuche

	Fachhochschulen		Universitäten		
Eigene Vorstellungen einbringen können	54%	(68%)	51%	(58%)	
	96%	(98%)	94%	(97%)	
Etwas für die Allgemeinheit Sinnvolles tun können	10%	(11%)	8%	(10%)	
◀	40%	(46%)	34%	(36%)	
Fachliche Qualifikationen einsetzen können	68%	(91%)	64%	(71%)	
	96%	(100%)	96%	(96%)	
Gute Aufstiegsmöglichkeiten bekommen	37%	(44%)	52%	(58%)	▶▶
	78%	(83%)	87%	(89%)	▶
Gutes Arbeitsklima vorfinden	70%	(84%)	73%	(84%)	
	95%	(98%)	98%	(100%)	
Gutes Einkommen erzielen	25%	(32%)	26%	(24%)	
	84%	(93%)	83%	(85%)	
Im Ausland Arbeit finden	4%	(4%)	5%	(6%)	
	21%	(18%)	20%	(22%)	
In Region des Partners/der Partnerin Arbeit finden	9%	(11%)	8%	(10%)	
◀	35%	(30%)	29%	(34%)	
In näherer Umgebung Arbeit finden	16%	(16%)	13%	(14%)	
◀	50%	(60%)	45%	(45%)	
Innerhalb der Sprachregion Arbeit finden	24%	(30%)	16%	(23%)	
◀	55%	(61%)	53%	(51%)	
Möglichst viel mit Menschen arbeiten können	23%	(36%)	27%	(37%)	
	79%	(88%)	80%	(89%)	
Nicht stets unter Leistungsdruck arbeiten müssen	9%	(5%)	6%	(12%)	
	37%	(40%)	34%	(41%)	
Sich fachlich weiterentwickeln können	65%	(75%)	70%	(71%)	▶
	97%	(98%)	97%	(95%)	
Sich persönlich weiterentwickeln können	68%	(81%)	67%	(68%)	
	95%	(98%)	95%	(95%)	
Sicheren Arbeitsplatz bekommen	10%	(23%)	20%	(29%)	▶▶
	53%	(68%)	60%	(66%)	▶
Teilzeit arbeiten können	3%	(3%)	2%	(4%)	
	9%	(7%)	5%	(7%)	

$n_{FH} \geq 228$ (56); $n_{Uni} \geq 425$ (107); in Klammern die Werte für die befragten Frauen; die Prozentwerte in der zweiten Zeile entstanden durch die Aufaddierung der Werte für die beiden höheren der vier vorgegebenen Kategorien. ◀ und ◀◀ bzw. ▶ und ▶▶ markieren Unterschiede von mindestens 5% bzw. 10% zwischen den Spalten 'Fachhochschulen' und 'Universitäten'.

machen, d. h. 'In Region des Partners/der Partnerin Arbeit finden', 'In näherer Umgebung Arbeit finden' und 'Innerhalb der Sprachregion Arbeit finden', liegen die Werte in der Spalte 'Fachhochschulen' höher als in der Spalte 'Universitäten'. Zwischen den Absolventinnen und Absolventen eines Vollzeit-

bzw. eines berufsbegleitenden Fachhochschulstudiums zeigen sich keine erwähnenswerten Unterschiede.

Die Angaben in Tabelle 46 wurden retrospektiv erhoben. Solche Präferenzen können sich im Verlauf der Stellensuche ändern. Wer im Bewerbungsprozess auf Schwierigkeiten stösst, wird sein Anspruchsniveau senken, seine Idealvorstellungen bewusst oder unbewusst an die vorgefundene Realität anpassen; dies wiederum beeinflusst die Stellensuchzeit. Ein solcher Anpassungsprozess kann bei einer schriftlichen Befragung nicht erfasst werden (vgl. FRANZEN 2002, S. 9). Anhaltspunkte, ob sich einzelne persönliche Vorstellungen im Hinblick auf die erste Stelle nach Studienabschluss bei der Stellensuche als hinderlich erwiesen haben, können durch die Bestimmung der Einflussfaktoren auf die Variable 'Schwierigkeiten bei der Stellensuche' gewonnen werden.

► Schwierigkeiten bei der Stellensuche

Zwar scheinen die Befragten kaum Schwierigkeiten bei der Stellensuche gehabt zu haben: Nur 6% der Personen mit Fachhochschulabschluss (und zwar unabhängig davon, ob sie das Studium Vollzeit oder berufsbegleitend absolviert haben) und 10% derjenigen mit einem Universitätsabschluss beantworteten die entsprechende Frage mit Ja. Es ist allerdings wichtig festzuhalten, dass hier eine persönliche Einschätzung der Befragten analysiert und kommentiert wird. Absolventinnen und Absolventen suchen mit einer gewissen Erwartungshaltung eine Stelle, d. h. sie können ihre Chancen auf dem Arbeitsmarkt auf Grund ihrer Qualifikationen und auf Grund der aktuellen wirtschaftlichen Lage einschätzen. Die Frage, ob es schwierig gewesen sei, eine Stelle zu finden, wird dann je vor dem Hintergrund dieser individuellen Analyse der Situation beantwortet.

Betrachtet man die Koeffizienten¹³¹ in den beiden Logit-Modellen in Tabelle 47, so stellt man fest, dass die Variable 'Hochschultyp' keinen signifikanten Einfluss auf die Schwierigkeiten bei der Stellensuche hat. Dies im Unterschied zur Studienregion: Wer in der Romandie wohnt, sieht sich mit mehr Schwierigkeiten konfrontiert als Absolventinnen und Absolventen aus der Deutschschweiz. Die persönlichen Präferenzen der einzelnen Befragten im Hinblick auf die erste Erwerbstätigkeit nach Studienabschluss scheinen die Stellensuche nur vereinzelt massgeblich beeinflusst zu haben: Erschwerend wirkt sich insbesondere aus, wenn jemand Wert auf eine Stelle innerhalb der eigenen Sprachregion legt. Einfacher als für ältere scheint die Stellensuche für jüngere Personen zu sein. Es ist nicht klar, ob sich das Alter als solches negativ auf die Stellensuche auswirkt oder ob ältere Hochschulabsolventinnen und -absolventen höhere Ansprüche an eine Anstellung formulieren. Je nach dem, wann die Befragten mit der Stellensuche begonnen haben, präsentiert sich ihre Einschätzung zu den angetroffenen

¹³¹ Nicht ins Modell aufgenommen werden die unterschiedlichen Vorgehensweisen bei der Stellensuche, und zwar weil kein Kausalzusammenhang zwischen einer bestimmten Art und Weise der Stellensuche und den auf dem Arbeitsmarkt vorgefundenen Schwierigkeiten besteht: Eine entsprechende Analyse hat gezeigt, dass Leute, die angeben, sie hätten bei der Stellensuche Schwierigkeiten gehabt, ähnlich vorgehen wie solche, die angeben, sie hätten ohne Probleme eine Stelle gefunden. Die erste Gruppe weicht dann aber zusätzlich auf weitere Strategien aus: 81% suchen auf drei oder mehr Arten. In der zweiten Gruppe entscheiden sich nur 35% für mehr als zwei Vorgehensweisen ($n_{\text{Schwierigkeiten}}=59$; $n_{\text{keine Schwierigkeiten}}=604$).

Tabelle 47: Bestimmungsfaktoren für die Variable 'Schwierigkeiten bei der Stellensuche'

Logit-Regression	Modell 1	Modell 2
Hochschultyp: Fachhochschule	-0.352	
Alter	0.134 **	0.127 ***
Studienregion:		
Deutschschweiz	—	—
Italienischsprachige Schweiz	-18.431	-18.539
Romandie	0.887 **	1.053 ***
Im Studium erworbene Kompetenzen:		
Fremdsprachen	-0.539	
Beginn der Stellensuche:		
Bei Studienabschluss	0.200	0.335
Nach Studienabschluss	0.895 **	1.039 ***
Vor Studienabschluss	—	—
Präferenzen bei der Stellensuche:		
Arbeit in Region Partner/-in finden	0.472	
Eigene Vorstellungen einbringen können	-1.285 *	-1.137 *
Etwas für die Allgemeinheit Sinnvolles tun können	0.610	0.623 *
Gute Aufstiegsmöglichkeiten bekommen	-0.782 *	
In näherer Umgebung Arbeit finden	-0.009	
Innerhalb Sprachregion Arbeit finden	1.061 **	1.218 ***
Nicht stets unter Leistungsdruck arbeiten müssen	0.014	
Sich fachlich weiterentwickeln können	-0.349	
Sicheren Arbeitsplatz bekommen	0.660	
Konstante	-5.825 ***	-6.635 ***
Klassifikationsleistung	90.8%	90.5%
McFadden R ²	0.177	0.143

Logit-Modell. $n_{\text{Total}}=664$. Die Referenzkategorie ist mit — gekennzeichnet. */**/** bezeichnen das 5%-/1%-/1%-Signifikanzniveau.

Schwierigkeiten unterschiedlich. Es wäre hier zu untersuchen, ob sich Absolventinnen und Absolventen, die sich frühzeitig nach einer Stelle umsehen, nicht grundsätzlich von denjenigen unterscheiden, die sich erst nach Studienabschluss eine Stelle suchen. So könnte für einzelne der finanzielle Druck höher sein, in den Arbeitsmarkt einzutreten. Weiter könnten diese Leute, sei es aus finanziellen Gründen oder sei es auf Grund der persönlichen beruflichen Ambitionen, klarere Vorstellungen darüber haben, wo sie ihr Wissen und ihre Erfahrung einbringen wollen, und könnten deshalb besser über die

Gegebenheiten auf dem Stellenmarkt informiert sein – sie bringen also möglicherweise ein Bewerbungs-Know-how mit, das Leuten abgeht, die weniger schnell eine Stelle antreten müssen oder wollen.

Es fällt auf, dass Tabelle 47 keine Interaktionsterme enthält. Die Koeffizienten der einzelnen unabhängigen Variablen haben somit sowohl für beide Hochschultypen als auch für beide Geschlechter gleichermassen Gültigkeit. In Bezug auf die persönliche Einschätzung der Schwierigkeiten bei der Stellensuche ist von Bedeutung, wie alt eine Person ist, in welcher Gegend der Schweiz sie einen Hochschulabschluss erworben hat, zu welchem Zeitpunkt und zum Teil mit welcher Zielsetzung sie eine Stelle sucht. Dass der Typ der besuchten Hochschule keinen Einfluss hat, kann damit zusammenhängen, dass die persönliche Einschätzung geprägt ist von den Erwartungen. Wenn Absolventinnen und Absolventen einer Universität im Mittel mit einer längeren Suchdauer rechnen müssen als Inhaberinnen und Inhaber eines Fachhochschuldiploms, so betrachten Personen aus der ersten Gruppe eine bestimmte Suchdauer unter Umständen noch als akzeptabel, die von Angehörigen der zweiten Gruppe schon als eine schwierige Stellensuche angesehen wird. Es zeigt sich nämlich, dass Befragte mit einem Fachhochschuldiplom (unabhängig davon, ob sie die Ausbildung Vollzeit oder berufsbegleitend absolviert haben) weniger lang eine Stelle gesucht haben als solche mit einem Universitätsabschluss. Nach zwei Monaten Suchzeit hatten 72% der ersten Gruppe und 66% der zweiten eine Stelle gefunden. Ähnlich präsentiert sich die Situation bei der Anzahl Bewerbungen: 45% der Personen mit einem Fachhochschulabschluss mussten sich maximal vier Mal bewerben, nach acht Bewerbungen konnten 74% eine Stelle vorweisen. Bei den Universitätsabsolventinnen und -absolventen liegen die entsprechenden Prozentwerte tiefer: 32% hatten nach vier, 59% nach acht Bewerbungen eine Stelle gefunden. In Tabelle 48 sind die wichtigsten Kennzahlen zusammengefasst. Es fällt insbesondere auf, dass die Standardabweichung bei den Fachhochschulabsolventinnen deutlich höher liegt als bei allen anderen Befragten.¹³²

Tabelle 48: Anzahl Bewerbungen

	Fachhochschulen		Universitäten	
Mittelwert	7.8	(10.6)	9.2	(10.0)
Standardabweichung	11.7	(17.9)	9.4	(8.6)
Median	5.0	(5.5)	7.0	(8.0)

$n_{FH}=234$ (58); $n_{Uni}=421$ (105); in Klammern die Werte für die befragten Frauen.

¹³² Mit den bei der Absolventinnen-/Absolventenbefragung berücksichtigten Variablen lässt sich weder mit 'Anzahl Bewerbungen' noch mit 'Dauer der Stellensuche' als abhängiger Variablen ein befriedigendes multivariates Modell schätzen. Es muss somit relevante Einflussfaktoren auf diese zwei abhängigen Variablen geben, die mit dem verwendeten Fragebogen nicht erfasst werden.

Die Variable 'Anzahl Bewerbungen' macht ebenfalls eine Aussage zu den Schwierigkeiten bei der Stellensuche. Auch hier liegt jedoch nur bedingt eine objektive Bewertung der Stellensuche vor. Gemäss der ökonomischen Theorie bewirbt sich nämlich ein Individuum so lange, wie der Grenznutzen, d. h. der erwartete Nutzen einer zusätzlichen Bewerbung, höher ist als die Grenzkosten, d. h. alle mit einer zusätzlichen Bewerbung zusammenhängenden Aufwendungen. Die Individuen können sich dabei in Bezug auf die Höhe der entstehenden Grenzkosten sowie auf die Verteilung des zu erwartenden Lohnes und der Zeitpräferenz voneinander unterscheiden. Mit diesen Unterschieden verändert sich auch die optimale Anzahl Bewerbungen pro Individuum, unabhängig von der Nachfrage potentieller Arbeitgeber nach dessen Fähigkeiten und damit unabhängig von der objektiven Schwierigkeit der Stellensuche.

Betrachtet man die vorhergehenden Ausführungen unter Einbezug der beiden wichtigen Tatsachen, dass sich die Studierenden der beiden Hochschultypen hinsichtlich ihrer sozialen Herkunft und ihres Abschlusses auf der Sekundarstufe II unterscheiden und dass ein Fachhochschulstudium ganz anders angelegt ist als ein Universitätsstudium, so stellt man fest, dass die Befragten beider Hochschultypen bei der Stellensuche überraschend häufig auf ähnliche Aspekte Wert legen. Bei der Art und Weise, wie sie die Stellensuche angehen (und als Folge davon auch bei der Art und Weise, wie sie ihre erste Stelle nach Studienabschluss finden), bestehen allerdings grosse Unterschiede. Dass die überwiegende Mehrheit der Befragten die Stellensuche nicht als schwierig bezeichnet, hängt wohl mit der je unterschiedlichen Erwartungshaltung zusammen, gestaltet sich doch die Stellensuche für Betriebsökonominnen und -ökonominnen mit einem abgeschlossenen Universitätsstudium aufwändiger als für solche mit einem Fachhochschuldiplom.

5.3.3 Erwerbstätigkeit zum Befragungszeitpunkt

Dieser Abschnitt stellt die Erwerbstätigkeit zum Befragungszeitpunkt ins Zentrum. Diese wird von verschiedenen Seiten beleuchtet: Wohnregion, Wirtschaftszweig, Unternehmensgrösse bzw. öffentlicher Dienst, berufliche Stellung, gebrauchte Kompetenzen. Einzelne dieser Aspekte werden genauer untersucht: So werden beispielsweise jene Wirtschaftszweige, die am meisten Betriebsökonominnen und -ökonominnen beschäftigen, und die am häufigsten genannten beruflichen Stellungen zueinander in Bezug gesetzt.

► Erwerbstätigkeit generell

Die überwiegende Mehrheit der Befragten ist zum Befragungszeitpunkt, d. h. ungefähr ein Jahr nach Studienabschluss, erwerbstätig: 94% der Fachhochschulabsolventinnen und -absolventen bzw. 93% der Personen mit einem Universitätsabschluss. Auf Stellensuche sind lediglich 3% bzw. 4%, die anderen verzichten aus diversen Gründen auf eine Erwerbstätigkeit oder haben eine Stelle zugesichert. Von diesen insgesamt 30 Personen sucht rund die Hälfte erst seit einem Monat eine Stelle und 18 sind beim

Arbeitsamt gemeldet. Ebenfalls die überwiegende Mehrheit, nämlich 95% der Inhaberinnen und Inhaber eines Fachhochschuldiploms bzw. 89% der Absolventinnen und Absolventen eines Universitätsstudiums, hat eine unbefristete Anstellung ($n_{FH}=325$; $n_{Uni}=492$).

► Wohnregion

Mehr als zwei Drittel aller Befragten mit einem Universitätsabschluss und fast alle mit Fachhochschulabschluss wohnen ungefähr ein Jahr nach Studienabschluss in der Deutschschweiz. Der Prozentwert für Frauen liegt dabei in der Spalte 'Universitäten' für die Deutschschweiz unter und für die Romandie über demjenigen für Männer. Bei den Absolventinnen und Absolventen einer Universität liegt eine deutlich höhere Mobilität zwischen den Sprachregionen vor: Von diesen wechseln 11% nach Studienabschluss die Sprachregion – im Gegensatz zu 3% derjenigen einer Fachhochschule ($n_{FH}=349$; $n_{Uni}=545$).

Tabelle 49: Wohnregion zum Befragungszeitpunkt

	Fachhochschulen		Universitäten	
Deutschschweiz	94%	(94%)	68%	(60%)
Italienischsprachige Schweiz	2%	(0%)	3%	(2%)
Romandie	4%	(6%)	28%	(38%)

$n_{FH}=349$ (77); $n_{Uni}=545$ (130); in Klammern die Werte für die befragten Frauen.

Im Folgenden soll aufgezeigt werden, in welchen Wirtschaftszweigen, in was für Institutionen und in was für einer beruflichen Stellung die Befragten tätig sind. Da die Zellenbesetzungen in mehreren Fällen relativ klein ausfallen, können diese Aspekte lediglich mit Hilfe unterschiedlicher Kreuztabellen untersucht werden (nicht aber mit Hilfe multivariater Datenanalyse, die beispielsweise erlauben würde, die relevanten Einflussgrößen auf die berufliche Stellung zu bestimmen). Einzelne Variablen, die in den vorangehenden Tabellen aufgeführt wurden, werden wegen der geringen Prozentwerte nicht mehr berücksichtigt. Aus dem gleichen Grund werden zum Teil auch die Prozentwerte für die befragten Frauen nicht mehr gesondert aufgeführt. Der Fragebogen des BFS erhebt nicht, ob die Befragten zwischen Studienabschluss und Befragungszeitpunkt die Stelle gewechselt haben. Die Frage, ob die Betriebsökonominnen und -ökonominnen diese Erwerbstätigkeit von Beginn weg ausgeübt haben oder erst seit kurzer Zeit ausüben, bleibt deshalb unbeantwortet.

► Wirtschaftszweig

Die Antwortvorgaben auf die Frage "In welchem Bereich üben Sie Ihre Hauptbeschäftigung aus?" im Fragebogen für Personen mit Fachhochschulabschluss entsprechen nicht denjenigen für Personen mit einem Universitätsabschluss. Aus diesem Grund fehlen in einzelnen Zeilen in Tabelle 50 die entsprechenden Werte für einen der beiden Hochschultypen.¹³³ Deutlich mehr als ein Viertel aller Befragten haben eine Stelle bei einer Bank oder einer Finanzgesellschaft inne, aber deutlich weniger als 10%

Tabelle 50: Wirtschaftszweig

	Fachhochschulen		Universitäten	
Banken, Finanzgesellschaften	32%	(30%)	27%	(21%)
EDV, Informatik	10%	(9%)	6%	(3%)
Gesundheitswesen	2%	(3%)	—	—
Handel, Gastgewerbe, Reparaturgewerbe, Tourismus	7%	(5%)	5%	(6%)
Herstellung von Nahrungsmitteln und Getränken	3%	(10%)	—	—
Lehre, Forschung an einer universitären Hochschule	1%	(0%)	5%	(3%)
Metall-, Maschinen-, Elektroapparateindustrie	—	—	3%	(4%)
Nahrungs- und Genussmittelindustrie	—	—	3%	(6%)
Öffentliche Verwaltung	2%	(3%)	<1%	(1%)
Rechts- und Wirtschaftsberatung	16%	(10%)	—	—
Treuhand und Revision	—	—	11%	(12%)
Unternehmens- und Personalberatung	—	—	18%	(21%)
Verkehr, Nachrichtenübermittlung	4%	(5%)	2%	(3%)
Versicherungen	6%	(5%)	3%	(2%)
Total	81%	(80%)	83%	(81%)

$n_{FH}=328$ (78); $n_{Uni}=495$ (117); in Klammern die Werte für die befragten Frauen; das Zeichen — markiert Variablen, die im Fragebogen des entsprechenden Hochschultyps nicht oder anders aufgeführt werden; aufgeführt sind nur Bereiche, die von mindestens 3% einer Gruppe der Befragten genannt wurden.

arbeiten bei einer Versicherung. Jede zehnte Person mit einem Fachhochschuldiplom ist in der Informatikbranche tätig. Die öffentliche Verwaltung beschäftigt kaum Betriebsökonominen und -ökonominnen. Betrachtet man die Werte über 10% in den Spalten der beiden Hochschultypen, so stellt man fest, dass insgesamt 56% aller Inhaberinnen und Inhaber eines Universitätsabschlusses in drei Wirtschaftszweigen tätig sind: Banken, Finanzgesellschaften; Treuhand und Revision; Unternehmens- und Personalberatung. Sehr ähnlich präsentiert sich die Situation bei den Fachhochschulen: Banken und Finanzgesellschaften, Rechts- und Wirtschaftsberatung sowie EDV und Informatik beschäftigen 58%

¹³³ Entsprechend wird diese Variable nicht als möglicher Bestimmungsfaktor für die Variablen 'Ausbildungsadäquatheit der Erwerbstätigkeit' und 'Logarithmiertes Einkommen' berücksichtigt.

aller Fachhochschulabsolventinnen und -absolventen. Hier besteht jedoch ein bemerkenswerter Unterschied zwischen Personen, die das Studium berufsbegleitend, und solchen, die es Vollzeit absolviert haben: Erstere sind häufiger bei einer Bank oder einer Versicherung angestellt und letztere häufiger im Bereich der Wirtschafts- und Rechtsberatung (vgl. Tabelle 92 im Anhang C).

► Arbeitgeber

Klar über 50% der Befragten arbeiten in einem privaten Unternehmen mit 500 oder mehr Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern (vgl. Tabelle 51), wobei der Wert bei den Männern höher liegt als bei den Frauen. Letztere haben entsprechend vermehrt Stellen in Unternehmen mit einer Belegschaft von unter 500 Angestellten inne. Nur eine klare Minderheit aller Befragten hat nach Studienabschluss eine Stelle in der öffentlichen Verwaltung angetreten. Zwischen den beiden Spalten 'Fachhochschulen' und 'Universitäten' liegen lediglich marginale Unterschiede vor, das gilt ebenfalls, wenn für die Fachhochschulen noch eine Differenzierung nach Studienform vorgenommen wird.

Tabelle 51: Erwerbstätigkeit im öffentlichen Dienst oder in einem privaten Unternehmen

	Fachhochschulen		Universitäten	
Im öffentlichen Dienst	7%	(6%)	8%	(7%)
In einem privaten Unternehmen mit weniger als 10 Mitarbeitenden	2%	(1%)	5%	(3%)
In einem privaten Unternehmen mit 10–49 Mitarbeitenden	8%	(10%)	9%	(16%)
In einem privaten Unternehmen mit 50–99 Mitarbeitenden	4%	(9%)	4%	(4%)
In einem privaten Unternehmen mit 100–499 Mitarbeitenden	15%	(22%)	14%	(17%)
In einem privaten Unternehmen mit 500 oder mehr Mitarbeitenden	64%	(52%)	59%	(53%)
In einer anderen Institution	< 1%	(0%)	1%	(0%)

$n_{FH}=324$ (79); $n_{Uni}=489$ (118); in Klammern Werte für die befragten Frauen.

Deutlich mehr als die Hälfte der Befragten treten also eine Stelle in einem Unternehmen mit 500 oder mehr Mitarbeitenden an, 13% in solchen mit weniger als 50. Die 2001 vom BFS durchgeführte Betriebszählung hat zum einen ergeben, dass 0.3% aller Schweizer Unternehmen 250 und mehr Vollzeit-äquivalente zählen und dass diese Unternehmen ein Drittel der Arbeitsplätze im marktwirtschaftlichen Bereich anbieten. Zum anderen hat sie gezeigt, dass 98% aller Unternehmen weniger als 50 Vollzeit-äquivalente zählen und dass diese 48% der Arbeitsplätze im marktwirtschaftlichen Bereich umfassen (vgl. BFS 2002, S. 15). Betriebsökonominnen und -ökonomen sind also ein Jahr nach Studienabschluss in den Schweizer Grossunternehmen überdurchschnittlich und in den Mikro- und Kleinunternehmen unterdurchschnittlich vertreten. Aus der Betriebszählung geht auch hervor, dass knapp

4% aller Beschäftigten in der öffentlichen Verwaltung tätig sind. Dieser Prozentwert relativiert die im Verhältnis zu den anderen Ausprägungen geringen 7% bzw. 8% in der Zeile 'Öffentlicher Dienst'.

Ein Vergleich von Wirtschaftszweig und Unternehmensgrösse (vgl. Tabelle 93 im Anhang C) ergibt, dass im Bereich der Banken und Finanzgesellschaften überdurchschnittlich viele Befragte in Unternehmen mit 500 und mehr Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern tätig sind. Bei den drei Variablen 'Rechts- und Wirtschaftsberatung', 'Treuhand und Revision' sowie 'Unternehmens- und Personalberatung' lässt sich kein klarer Trend zu einer bestimmten Unternehmensgrösse feststellen. Für die Variable 'EDV, Informatik' zeigt sich ein Schwerpunkt bei Unternehmen mit weniger als 100 Mitarbeitenden. Diese Aussagen gelten für beide Hochschultypen gleichermassen.

► Berufliche Stellung

Tabelle 52 gibt Auskunft über die berufliche Stellung der Absolventinnen und Absolventen. Die Hälfte hat eine Stelle ohne Kader- bzw. Führungsfunktion inne, knapp ein Viertel eine mit Kader- bzw. Führungsfunktion. In der zweiten Gruppe befinden sich allerdings deutlich weniger Personen mit

Tabelle 52: Berufliche Stellung

	Fachhochschulen		Universitäten	
Angestellte/-r als Lehrer/-in, Berater/-in, Experte/Expertin	15%	(13%)	12%	(8%)
Angestellte/-r mit Kader-/Führungsfunktion	35%	(32%)	17%	(17%)
Angestellte/-r ohne Kader-/Führungsfunktion	43%	(51%)	56%	(60%)
Assistent/-in an einer Hochschule	2%	(1%)	6%	(5%)
Doktorand/-in ausserhalb der Hochschule	—	—	1%	(1%)
Praktikant/-in, Volontär/-in	3%	(1%)	3%	(4%)
Selbständige/-r	1%	(0%)	2%	(2%)
Anderes	2%	(1%)	3%	(3%)

$n_{FH}=328$ (78); $n_{Uni}=500$ (121); in Klammern die Werte für die befragten Frauen; das Zeichen — markiert eine Variable, die im Fragebogen der Fachhochschulen nicht aufgeführt wurde.

einem Universitätsabschluss als Inhaberinnen und Inhaber eines Fachhochschuldiploms. Gut jede 20. Person, die ein Universitätsstudium abgeschlossen hat, tritt eine Assistenzstelle an einer universitären Hochschule an. Nur gerade 11 von 828 Befragten entscheiden sich für den Schritt in die Selbständigkeit. Festzuhalten ist in diesem Zusammenhang, dass die berufliche Stellung unabhängig ist von der Zeitspanne, die zwischen Studienabschluss und Stellenantritt bzw. Befragungszeitpunkt liegt.

Bei den Inhaberinnen und Inhabern eines Fachhochschuldiploms gilt es in Bezug auf die berufliche Stellung noch nach Art der gewählten Studienform zu differenzieren: Stellen mit Kader- bzw. Füh-

rungsfunktionen übernehmen 57% der Fachhochschulabsolventinnen und -absolventen, die ein berufsbegleitendes Studium absolviert haben, aber nur 22% derjenigen mit einer Vollzeitausbildung (vgl. Tabelle 94 im Anhang C). Bei ersteren handelt es sich mehrheitlich um solche, die ihre Studien-erwerbstätigkeit beibehalten haben, also den Arbeitgeber nicht gewechselt haben.

Die Aussagekraft der vorgenommenen Differenzierung nach beruflicher Stellung ist zu relativieren, da angenommen werden muss, dass die Bandbreite der Anforderungen in jeder dieser Kategorien sehr gross ist. Dies zeigt sich daran, dass 27% der Diplomierten von Fachhochschulen ($n=114$) und 17% der Personen mit einem Universitätsabschluss ($n=82$), die eine Kader- bzw. Führungsfunktion innehaben, angeben, für ihre Stelle sei kein Hochschulabschluss verlangt worden. Weiter geht aus den Angaben nicht hervor, ob eine Person ohne Kader- bzw. Führungsfunktion als Sachbearbeiterin bzw. Sachbearbeiter oder als wissenschaftliche Mitarbeiterin bzw. wissenschaftlicher Mitarbeiter angestellt ist. Auf Grund der Tatsache, dass der für die vorliegende Arbeit verwendete Datensatz keine anderen Aussagen zur Statusfunktion zulässt, wird die Unterteilung aus Tabelle 52 auch im weiteren Verlauf der Untersuchung verwendet.

Befragte mit Fachhochschulabschluss können mehrheitlich entweder ein eidgenössisches Fähigkeitszeugnis, ein Diplom einer Handelsschule oder aber eine gymnasiale Maturität vorweisen (vgl. Tabelle 37). Es könnte erwartet werden, dass Personen mit gymnasialer Maturität weniger häufig in eine Kader- bzw. Führungsfunktion aufsteigen als solche mit mehr Berufserfahrung. Die Zellenbesetzungen fallen mit Werten zwischen 15 und 20 relativ gering aus. Es zeichnet sich aber ab, dass insbesondere Maturandinnen und Maturanden, die das Studium berufsbegleitend absolvieren, die gleichen Chancen auf eine höhere berufliche Stellung haben wie ihre Kommilitoninnen und Kommilitonen mit einem Lehrabschluss.

Zwischen den Absolventinnen und Absolventen der beiden Hochschultypen bestehen Unterschiede in Bezug auf die berufliche Stellung, die sie ungefähr ein Jahr nach Studienabschluss innehaben. Diese sollen in den folgenden Datenanalysen noch genauer untersucht werden. Dabei werden die drei beruflichen Stellungen aus Tabelle 52 berücksichtigt, welche die höchsten Prozentwerte aufweisen.

Aus Tabelle 53 wird – wie schon früher erwähnt – ersichtlich, dass Absolventinnen und Absolventen einer Fachhochschule bei Studienabschluss im Schnitt älter sind als solche einer Universität. So liegen die kumulativen Werte in den Zeilen für die beiden Hochschultypen bis zu maximal 28 Jahre alt relativ weit auseinander, gleichen sich dann aber in den nächsten beiden Alterskategorien an. Es wird aber auch ersichtlich, dass Stellen mit Kader- bzw. Führungsfunktion tendenziell häufiger mit älteren Personen besetzt werden als solche ohne Kader- bzw. Führungsfunktion: Knapp ein Fünftel in der ersten Gruppe ist älter als 32-jährig, in der zweiten Gruppe sind es deutlich mehr. Die Werte in der letzten Spalte liegen alle recht nahe bei denjenigen für alle Befragten.

Tabelle 53: Alter und berufliche Stellung

		Alle Befragten	Angestellte/-r ohne Kader-/Führungs- funktion	Angestellte/-r mit Kader-/Führungs- funktion	Angest. als Leh- rer/-in, Berater/-in, Experte/Expertin
Maximal 26 Jahre alt	FH	27%	35%	17%	20%
	Uni	39%	40%	33%	38%
Maximal 28 Jahre alt	FH	59%	67%	42%	62%
	Uni	81%	83%	70%	88%
Maximal 30 Jahre alt	FH	81%	86%	70%	76%
	Uni	91%	95%	79%	98%
Maximal 32 Jahre alt	FH	88%	91%	81%	82%
	Uni	96%	98%	91%	98%
n=	FH	327	140	114	50
	Uni	494	277	84	58

Alter zum Befragungszeitpunkt; kumulative Prozentwerte.

Treten die Absolventinnen und Absolventen nach Studienabschluss eine Stelle an, die ihnen angeboten wurde, so bestehen weder zwischen den Hochschultypen noch zwischen den in Tabelle 54 aufgeführten beruflichen Stellungen nennenswerte Unterschiede. Setzen die Befragten ihre Erwerbstätigkeit aus dem Studium fort, so nehmen sie zum Befragungszeitpunkt deutlich häufiger eine Stelle mit Kader- bzw. Führungsfunktion ein als eine der anderen beiden aufgeführten Stellungen. Die Prozentwerte für 'Angestellte/-r mit Kader-/Führungsfunktion' liegen nur in der Zeile 'Nach Studienabschluss eine Stelle gesucht' unter denjenigen der anderen drei Spalten. Für Leute, die eine Stelle suchen, ist es offenbar vergleichsweise schwieriger, gleich nach Studienabschluss oder in den folgenden Monaten eine Kader- bzw. Führungsfunktion zu übernehmen – wobei offen bleiben muss, welche berufliche Position die Stellensuchenden überhaupt angestrebt haben. Speziell zu erwähnen sind noch die 47% in der Zelle 'Angestellte mit Kader-/Führungsfunktion' und 'Nach Studienabschluss eine Stelle gesucht'.

Tabelle 54: Eintritt in den Arbeitsmarkt und berufliche Stellung

		Alle Befragten (vgl. Tabelle 43)	Angestellte/-r ohne Kader-/Führungs- funktion	Angestellte/-r mit Kader-/Führungs- funktion	Angest. als Leh- rer/-in, Berater/-in, Experte/Expertin
Nach Studienabschluss eine angebotene Stelle angetreten	FH	11%	9%	13%	12%
	Uni	10%	9%	13%	7%
Nach Studienabschluss eine Stelle gesucht	FH	68%	79%	47%	71%
	Uni	81%	86%	72%	86%
Nach Studienabschluss Erwerbstätigkeit vom Studium fortgesetzt	FH	21%	12%	39%	16%
	Uni	6%	4%	15%	5%
n=	FH	346	139	115	49
	Uni	540	281	83	58

Vergleicht man die Präferenzen aus Tabelle 46 mit der beruflichen Stellung, die die Betriebsökonominnen und -ökonomnen zum Befragungszeitpunkt innehaben, so lässt sich kein Zusammenhang zwischen den bei der Stellensuche angestrebten Eigenschaften einer Anstellung und der danach ausgeübten beruflichen Stellung aufzeigen. Dasselbe gilt für den Vergleich zwischen den Arbeitgebern aus Tabelle 51 und den Angaben aus Tabelle 52; es besteht kein nennenswerter Zusammenhang zwischen den Arbeitgebern und der beruflichen Stellung (vgl. Tabelle 95 im Anhang C).

Der Vergleich zwischen Wirtschaftszweig und beruflicher Stellung in Tabelle 55 zeigt, dass Inhaberinnen und Inhaber eines Fachhochschuldiploms bei Banken und Finanzgesellschaften eher eine Kader- bzw. Führungsfunktion einnehmen als ihre Kolleginnen und Kollegen mit einem Universitätsabschluss. Im Beratungsbereich scheint es jedoch für beide Hochschultypen kaum Angebote auf der Stufe Kader- bzw. Führungsfunktion zu geben. Die Angaben in der letzten Spalte sind auf Grund der kleinen Fallzahl mit Vorsicht zu kommentieren; dass hier der Wert für den Bereich Unternehmens- und Personalberatung deutlich höher ist als für andere, überrascht aber kaum.

Tabelle 55: Erwerbstätigkeit nach Wirtschaftszweig und beruflicher Stellung

		Alle Befragten (vgl. Tabelle 50)	Angestellte/-r ohne Kader-/Führungs- funktion	Angestellte/-r mit Kader-/Führungs- funktion	Angest. als Leh- rer/-in, Berater/-in, Experte/Expertin
Banken, Finanzgesellschaften	FH	32%	27%	37%	30%
	Uni	27%	32%	15%	18%
EDV, Informatik	FH	10%	9%	7%	18%
	Uni	6%	5%	12%	4%
Handel, Gastgewerbe, Reparaturgewerbe, Tourismus	FH	7%	4%	11%	2%
	Uni	5%	4%	15%	2%
Rechts- und Wirtschaftsberatung	FH	16%	27%	2%	20%
	Uni	—	—	—	—
Treuhand und Revision	FH	—	—	—	—
	Uni	11%	15%	2%	5%
Unternehmens- und Personalberatung	FH	—	—	—	—
	Uni	18%	19%	9%	42%
Verkehr, Nachrichtenübermittlung	FH	4%	4%	5%	
	Uni	2%	1%	5%	2%
Versicherungen	FH	6%	7%	6%	2%
	Uni	3%	3%	6%	5%
n=	FH	328	139	115	50
	Uni	495	280	82	57

Das Zeichen — markiert Variablen, die im Fragebogen des entsprechenden Hochschultyps nicht oder anders aufgeführt wurden.

► Effektive wöchentliche Arbeitszeit

Analysiert man die effektive wöchentliche Arbeitszeit für alle Befragten mit einem Beschäftigungsgrad von 100%, so zeigt sich, dass gut die Hälfte der Betriebsökonominen und -ökonomen maximal 45 Stunden pro Woche arbeitet. Der Prozentsatz derer, die über 53 Stunden pro Woche arbeiten, ist bei den Befragten mit einem Universitätsabschluss deutlich höher als bei denen mit einem Fachhochschuldiplom (17% bzw. 9%). Entsprechend ist auch die Standardabweichung für die erste Gruppe höher als für die zweite (8.8 bzw. 5.7). Schlüsselt man diese Werte zusätzlich nach beruflicher Stellung auf, so ergibt sich, dass – wenig überraschend – Personen ohne Kader- bzw. Führungsfunktion weniger hohe Arbeitszeiten angeben als solche mit Kader- bzw. Führungsfunktion (vgl. Tabelle 96 im Anhang C).

► Bei der Erwerbstätigkeit gebrauchte Kompetenzen

Ein Blick auf die Tabelle 56¹³⁴ zeigt, dass sich in der Spalte 'Fachhochschulen' die Prozentwerte in der Regel nur marginal von denjenigen in der Spalte 'Universitäten' unterscheiden. Drei Variablen liegen aber deutlich höher: 'Anwendung wissenschaftlicher Methoden', 'Fremdsprachenkenntnisse' (nur bei den aufaddierten Werten) und 'Führungsqualitäten'. Die beiden letzten überraschen, werden doch an den Fachhochschulen, nicht aber an den Universitäten im Rahmen eines Betriebswirtschaftsstudiums Fremdsprachen vermittelt und geht doch aus Tabelle 52 hervor, dass Universitätsabsolventinnen und -absolventen weniger oft eine Führungsfunktion innehaben als Befragte mit einem Fachhochschuldiplom; ein Vergleich ergibt, dass 36 der 89 Befragten mit einem Universitätsabschluss, die angeben, sie würden in ihrer Erwerbstätigkeit 'In sehr hohem Masse' Führungsqualitäten brauchen, als Angestellte ohne Kader-/Führungsfunktion (40%), 30 als Angestellte mit Kader-/Führungsfunktion (34%) beschäftigt sind. Bei den Fachhochschulabsolventinnen und -absolventen bekleiden 34 der 41 Befragten, die 'In sehr hohem Masse' angekreuzt haben, eine Stelle mit Kader-/Führungsfunktion (83%). Die drei Variablen 'Kommunikationsfähigkeit', 'Mündliche Ausdrucksfähigkeit' und 'Verhandlungsgeschick', die in ihren Aussagen sehr nahe beieinander liegen, verzeichnen in der Spalte 'Fachhochschulen' höhere Werte als in der Spalte 'Universitäten'. Dasselbe gilt für 'Effizientes Arbeiten' und 'Planungs- und Organisationsfähigkeit'. Inhaberinnen und Inhaber eines Fachhochschuldiploms scheinen bei ihrer Erwerbstätigkeit also Kompetenzen, die in irgendeiner Form mit Kommunikation und Arbeitsweise zu tun haben, stärker zu brauchen als Personen mit einem Universitätsabschluss. Generell können die Ergebnisse in Tabelle 56 wohl als Hinweis gedeutet werden, dass sich die Tätigkeiten von Betriebsökonominen und -ökonomen mit einem Fachhochschuldiplom von solchen mit einem Universitätsabschluss unterscheiden.

Tabelle 56: Bei der Erwerbstätigkeit gebrauchte Kompetenzen

	Fachhochschulen		Universitäten	
Anwendung wissenschaftlicher Methoden	6%	(7%)	11%	(7%) ▶
	31%	(33%)	35%	(31%)
EDV-Kenntnisse	46%	(42%)	49%	(50%)
	87%	(90%)	87%	(87%)
Effizientes Arbeiten	◀ 51%	(64%)	43%	(51%)
	89%	(92%)	86%	(91%)
Fächerübergreifendes Denken	◀ 39%	(50%)	33%	(36%)
	◀ 83%	(87%)	75%	(76%)
Fremdsprachenkenntnisse	29%	(28%)	32%	(39%)
	52%	(49%)	65%	(63%) ▶▶

Fortsetzung auf der folgenden Seite.

¹³⁴ Für Erläuterungen zur Darstellung vgl. Ausführungen zu Tabelle 42.

Fortsetzung von Tabelle 56.

Führungsqualitäten		13%	(16%)	18%	(20%)	►
		36%	(35%)	48%	(50%)	►►
Kommunikationsfähigkeit		56%	(75%)	52%	(60%)	
	◄	93%	(95%)	84%	(88%)	
Kritisches Denken/Beurteilungsvermögen	◄	52%	(56%)	47%	(50%)	
		89%	(90%)	85%	(84%)	
Mündliche Ausdrucksfähigkeit	◄	45%	(55%)	39%	(42%)	
	◄◄	90%	(91%)	74%	(73%)	
Planungs- und Organisationsfähigkeit	◄◄	47%	(48%)	36%	(43%)	
	◄	82%	(79%)	75%	(79%)	
Schriftliche Ausdrucksfähigkeit		34%	(46%)	37%	(36%)	
		80%	(79%)	78%	(78%)	
Spezielles Fachwissen	◄	37%	(45%)	30%	(28%)	
	◄	79%	(76%)	71%	(64%)	
Team- und Konfliktfähigkeit		47%	(58%)	46%	(55%)	
	◄	85%	(95%)	80%	(83%)	
Verhandlungsgeschick	◄	28%	(36%)	21%	(22%)	
	◄◄	61%	(64%)	47%	(54%)	
Wirtschaftliches Denken		44%	(40%)	46%	(45%)	
		82%	(81%)	82%	(81%)	

$n_{FH} \geq 323$ (76); $n_{Uni} \geq 495$ (120); in Klammern die Werte für die befragten Frauen; die Prozentwerte in der zweiten Zeile entstanden durch die Aufaddierung der Werte für die beiden höchsten von fünf vorgegebenen Kategorien. ◄ und ◄◄ bzw. ► und ►► markieren Unterschiede von mindestens 5% bzw. 10% zwischen den Spalten 'Fachhochschulen' und 'Universitäten'.

Die höchsten Werte in allen vier Spalten, d. h. mindestens dreimal über 50%, verzeichnen die Variablen 'Effizientes Arbeiten', 'Kommunikationsfähigkeit' und 'Kritisches Denken/Beurteilungsvermögen', wenn man nur je die erste Zeile berücksichtigt. Wird die zweite auch einbezogen, so ist ebenfalls die Variable 'EDV-Kenntnisse' zu erwähnen.

Analysiert man die Werte aus Tabelle 56 nach beruflicher Stellung, so ergeben sich ebenfalls keine erwähnenswerten Unterschiede zwischen den einzelnen Funktionen. Zu einer grösseren Abweichung kommt es namentlich bei der Variablen 'Führungsqualitäten'; wie zu erwarten, liegen hier die Prozentwerte für 'Angestellte/-r mit Kader-/Führungsfunktion' deutlich über den anderen Funktionen.

Im Anschluss an Tabelle 42 wurde ausgeführt, dass zwischen den beiden Studienformen an Fachhochschulen deutliche Unterschiede in Bezug auf die während der Ausbildung erworbenen Kompetenzen bestehen (vgl. Tabelle 90 im Anhang C). Die Frage drängt sich auf, ob sich diese Unterschiede hier immer noch so einseitig und so ausgeprägt zeigen. Eine entsprechende Analyse zeigt, dass dies nicht der Fall ist (vgl. Tabelle 97 im Anhang C): Es hat zum einen eine starke Angleichung stattgefunden (bei sechs Variablen unterscheiden sich die Prozentwerte nur marginal); zum anderen sind die Prozentwerte nicht mehr durchwegs in der Spalte 'Vollzeit' höher. Personen, die das Studium berufsbegleitend absolviert haben, geben häufiger an, dass sie bei ihrer Erwerbstätigkeit Führungsqualitäten

brauchen; das stimmt mit der Erkenntnis überein, dass diese Personen häufiger in Kader- bzw. Führungsfunktionen anzutreffen sind als diejenigen, die sich für ein Vollzeitstudium entschieden haben (vgl. Tabelle 94 im Anhang C). Bei diesen liegen die Werte bei denjenigen Variablen höher, die Aussagen zu den kommunikativen Kompetenzen machen. Die Unterschiede zwischen den Absolventinnen und Absolventen des Vollzeit- und des berufsbegleitenden Studiengangs an HSW sind nicht mehr so ausgeprägt wie in Tabelle 90, wo die im Studium erworbenen Kompetenzen präsentiert werden; es gibt jedoch Anzeichen, die darauf schliessen lassen, dass die Befragten der beiden Gruppen bei ihrer Erwerbstätigkeit nicht durchwegs gleichgeartete Aufgaben übernehmen. Die Gründe dafür müssen hingegen nicht zwingend in der gewählten Studienform liegen. Wie im Zusammenhang mit Tabelle 38 gezeigt, können die Absolventinnen und Absolventen eines berufsbegleitenden Studiums durchschnittlich mehr Berufserfahrung vorweisen und sind deshalb auch älter als diejenigen eines Vollzeitstudiums.

Da es sich bei Tabelle 56 um eine Zusammenstellung von Kompetenzen handelt, die für alle Studienrichtungen Gültigkeit haben müssen, lassen sich daraus nur sehr bedingt Aussagen zur Ausbildungsadäquatheit der ausgeübten Tätigkeit der Befragten ableiten. Solche Aussagen können Hinweise zum Zusammenspiel von Bildungssystem (im vorliegenden Fall von zwei gleichwertigen, aber andersartigen Hochschulen) und Arbeitsmarktsystem geben (vgl. BÜCHEL 1998, S 17). Die Ausbildungsadäquatheit der Erwerbstätigkeit steht im Zentrum des folgenden Abschnitts. Vorgängig wird in knappster Form auf die auf den vorangehenden Seiten dargestellten Ergebnisse zurückgeblickt:

Sowohl Fachhochschulen als auch Universitäten bilden sehr viele künftige Angestellte von Unternehmen mit 500 oder mehr Mitarbeitenden aus, die in einigen wenigen Wirtschaftszweigen tätig sind. Die Absolventinnen und Absolventen von Fachhochschulen haben ungefähr ein Jahr nach Studienabschluss eher eine Stelle mit Kader- bzw. Führungsfunktion inne als ihre Kolleginnen und Kollegen mit einem Universitätsabschluss. Die beiden Gruppen brauchen viele der bei der Befragung vorgegebenen Kompetenzen nicht je in gleichem Umfang für ihre Erwerbstätigkeit.

5.3.4 Überlegungen zur Ausbildungsadäquatheit der Erwerbstätigkeit

Generell wird eine Erwerbstätigkeit dann als ausbildungsinadäquat¹³⁵ bezeichnet, wenn "die im Ausbildungssystem erworbenen beruflichen Kenntnisse nicht voll zur Anwendung gelangen" (BÜCHEL 1998, S. 19). Diese Definition ist sehr vage, so dass sich eine Operationalisierung nur schwer vornehmen lässt. Als Alternative schlägt BÜCHEL deshalb die in der deutschen Arbeitsmarktforschung verwendete Definition vor: Eine Erwerbstätigkeit ist ausbildungsinadäquat, "wenn das Job-Anforderungsniveau so deutlich unter der formalen Qualifikation der Erwerbstätigen liegt, dass erkennbar wird, dass die Tätigkeit auch von jemandem ausgeübt werden könnte, der über eine geringere formale

¹³⁵ Ausbildungsinadäquat wird in der vorliegenden Arbeit im Sinne von unterwertig verwendet (der Ausdruck kann grundsätzlich auch überwertige Tätigkeiten mit einschliessen).

Qualifikation verfügt" (ebd.). Wie aber Ausbildungsadäquatheit letztlich zu erfassen ist, dazu gibt es unterschiedlichste Meinungen und entsprechend auch unterschiedlichste Ansätze (vgl. ebd., S. 66ff.). Im Fragebogen des BFS sind vier Fragen enthalten, die (mindestens teilweise) Aussagen zur Ausbildungsadäquatheit der Hochschulabsolventinnen und -absolventen zulassen: Bei der ersten geht es um die vom Arbeitgeber verlangte Ausbildung, die zweite erhebt den Bezug zwischen Studium und jetziger Erwerbstätigkeit, die dritte charakterisiert diese Erwerbstätigkeit und die letzte fragt nach einer persönlichen Einschätzung der Ausbildungsadäquatheit der eigenen Stelle. Zusätzlich kann ein Vergleich zwischen den im Studium erworbenen und den bei der Erwerbstätigkeit gebrauchten Kompetenzen vorgenommen werden. Die folgenden empirischen Ergebnisse ermöglichen in Kombination eine Einschätzung zur Ausbildungsadäquatheit der Erwerbstätigkeit der Befragten.

► Verlangte Ausbildung

Die Frage nach der vom Arbeitgeber verlangten Ausbildung wurde in beiden Fragebogen gestellt, aber nicht identisch (vgl. Tabelle 98 im Anhang C). Sowohl bei den Fachhochschul- als auch bei den Universitätsabsolventinnen und -absolventen geben 17% der Befragten an, der Arbeitgeber habe keinen Hochschulabschluss verlangt. Bei den Inhaberinnen und Inhabern eines Fachhochschuldiploms zeigen sich allerdings grosse Unterschiede nach gewählter Studienform. Während 10% der Personen mit einem Vollzeitstudium (n=201) angeben, der Arbeitgeber habe keinen Hochschulabschluss verlangt, sind es bei den Personen mit berufsbegleitendem Studium 30% (n=120). Besonders erwähnenswert ist weiter, dass der Prozentwert für die Frauen bei beiden Hochschultypen tiefer liegt als derjenige für die Männer, es haben also mehr Männer als Frauen eine Stelle inne, für die kein Hochschulabschluss verlangt wurde.¹³⁶ Es zeigt sich weiter, dass in der Zeile 'Kein Hochschulabschluss verlangt' prozentual mehr Leute eine Stelle mit Kader- bzw. Führungsfunktion innehaben als ohne (vgl. Tabelle 99 im Anhang C). Dies ist als weiteres Zeichen dahingehend zu deuten, dass innerhalb dieser zwei Kategorien sehr heterogene Anforderungen vorliegen. Auf Grund der Angaben zum vom Arbeitgeber verlangten Abschluss und/oder auf Grund der Angaben zur beruflichen Stellung lässt sich somit kaum auf die Ausbildungsadäquatheit der Erwerbstätigkeit schliessen.

► Bezug Erwerbstätigkeit – Studium

Weiter wurde der Bezug zwischen Erwerbstätigkeit und Studium erhoben: Hier geben lediglich je knapp 2% der Befragten an, die jetzige Stelle stehe weder in einem inhaltlichen Bezug zum Studium noch zu einer früheren Tätigkeit (vgl. Tabelle 57). Deutlich über 90% aller Befragten geben unabhän-

¹³⁶ 60% der Fachhochschulabsolventinnen und -absolventen geben an, eine Stelle innezuhaben, die auch für Personen mit einem Universitätsabschluss offen gestanden wäre. 23% haben eine Stelle angetreten, die einzig für Leute mit einem Fachhochschuldiplom vorgesehen war. Bei den Befragten mit einem Universitätsabschluss lässt sich auf Grund der Fragestellung bzw. der Antwortkategorien nur bedingt eine Aussage dazu machen, ob auch Personen mit einem Fachhochschuldiplom für die Stellen in Frage gekommen wären. Auf die Aufforderung hin anzugeben, welche Ausbildung(en) für diese Stelle (aus der Sicht des Arbeitgebers) auch in Frage gekommen wäre(n), falls kein Hochschulabschluss verlangt wurde, geben 20 von 486 Universitätsabsolventinnen und -absolventen (also nur 4%) "Betriebswirtschaft HWV FH" an.

gig vom Typ der besuchten Hochschule und vom Geschlecht an, ihre jetzige Erwerbstätigkeit stehe entweder in Bezug zum Studium oder aber sowohl in Bezug zum Studium als auch zu einer früheren Erwerbstätigkeit. Daraus lassen sich zwar erneut kaum Aussagen zur Ausbildungsadäquatheit ableiten, da die im Studium erworbenen Kenntnisse und Fähigkeiten auch bei einer unterwertigen Erwerbstätigkeit eingesetzt werden können. Es wird jedoch deutlich, dass die Tätigkeitsinhalte der Befragten in einem engen Zusammenhang mit dem Studium stehen.

Tabelle 57: Bezug Erwerbstätigkeit – Studium

	Fachhochschulen		Universitäten	
Bezug sowohl zu Studium als auch zu früherer Erwerbstätigkeit	56%	(47%)	43%	(43%)
Bezug zu früherer Erwerbstätigkeit	2%	(1%)	1%	(3%)
Bezug zu Studium	40%	(52%)	54%	(52%)
Weder Bezug zu Studium noch zu früherer Erwerbstätigkeit	2%	(0%)	2%	(3%)

$n_{FH}=328$ (79); $n_{Uni}=503$ (122); in Klammern die Werte für die befragten Frauen.

► Charakteristik der Erwerbstätigkeit

Bei der Frage nach der Charakteristik der Erwerbstätigkeit (vgl. Tabelle 58) zeigt sich, dass weniger als 10% der Befragten eine Tätigkeit ausüben, die in keinem Zusammenhang zu längerfristigen Zielen steht oder die sich keiner der vorgegebenen Kategorien zuordnen lässt. Zum einen fällt hier auf, dass es nur marginale Unterschiede zwischen Absolventinnen und Absolventen von Fachhochschulen und solchen von Universitäten gibt: Personen mit einem Fachhochschuldiplom treten gleich häufig eine

Tabelle 58: Charakteristik der Erwerbstätigkeit

	Fachhochschulen		Universitäten	
Als feste längere Berufstätigkeit	27%	(30%)	28%	(35%)
Als zusätzliche Ausbildung bzw. Durchgangsstation, die Entwicklungs- und Aufstiegsmöglichkeiten eröffnet	68%	(62%)	65%	(57%)
Jobben, in keinem Zusammenhang zu längerfristigen Zielen	2%	(4%)	4%	(6%)
Weiss nicht	2%	(4%)	2%	(3%)

$n_{FH}=329$ (79); $n_{Uni}=503$ (122); in Klammern die Werte für die befragten Frauen.

festen längeren Berufstätigkeit an wie Personen mit einem Universitätsabschluss, aber die Frauen bezeichnen ihre Anstellung weniger oft als zusätzliche Ausbildung bzw. als Durchgangsstation mit Entwicklungs- und Aufstiegsmöglichkeiten als die Männer.

Ein deutlicher Unterschied zeigt sich zwischen den Absolventinnen und Absolventen eines berufsbegleitenden und denjenigen eines Vollzeit-Fachhochschulstudiums: Erstere, also diejenigen, die über mehr Berufserfahrung verfügen, bezeichnen ihre Stelle zu 37% als feste längere Berufstätigkeit, letztere hingegen lediglich zu 22% ($n_{\text{berufsbegleitend}}=122$; $n_{\text{Vollzeit}}=207$).

Betrachtet man die vorangehenden Ausführungen, so wird deutlich, dass sich die Situation in Bezug auf die bis hierhin behandelten Aspekte für Absolventinnen und Absolventen von Fachhochschulen und von Universitäten sehr ähnlich präsentiert.

► Persönliche Einschätzungen der Ausbildungsadäquatheit der Erwerbstätigkeit

Die Absolventinnen und Absolventen wurden auch um eine persönliche Einschätzung der Ausbildungsadäquatheit gebeten, und zwar hinsichtlich der Möglichkeit, die "Kenntnisse und Fähigkeiten einzusetzen", hinsichtlich der "Einfluss- und Gestaltungsmöglichkeiten" sowie hinsichtlich der "Bezahlung" (vgl. Tabelle 59). Ungefähr 90% aller befragten Betriebsökonominen und -ökonominnen schätzen, dass sie ihre Kenntnisse und Fähigkeiten (eher) ausbildungsadäquat einsetzen können. Die Antworten der Frauen und Männer fallen in diesem Punkt sehr ähnlich aus. Anders sieht es für die Variable 'Angemessenheit der Erwerbstätigkeit hinsichtlich der Einfluss- und Gestaltungsmöglichkeiten' aus: Hier haben insgesamt gut 80% das Kreuz bei 'Eher ja' oder 'Ja' gesetzt; die Frauen mit

Tabelle 59: Ausbildungsadäquatheit der Erwerbstätigkeit I

	Fachhochschulen		Universitäten	
Angemessenheit der Erwerbstätigkeit hinsichtlich der Einsatzmöglichkeit der Kenntnisse und Fähigkeiten				
Ja	53%	(52%)	55%	(50%)
Eher ja	36%	(38%)	36%	(36%)
Eher nein	9%	(9%)	8%	(12%)
Nein	2%	(1%)	1%	(2%)
Angemessenheit der Erwerbstätigkeit hinsichtlich der Einfluss- und Gestaltungsmöglichkeiten				
Ja	39%	(47%)	45%	(43%)
Eher ja	42%	(30%)	40%	(43%)
Eher nein	18%	(22%)	12%	(11%)
Nein	2%	(1%)	3%	(3%)

Fortsetzung auf der folgenden Seite.

Fortsetzung von Tabelle 59.

Angemessenheit der Erwerbstätigkeit hinsichtlich der Bezahlung				
Ja	39%	(43%)	43%	(45%)
Eher ja	45%	(46%)	37%	(34%)
Eher nein	13%	(10%)	16%	(17%)
Nein	4%	(1%)	4%	(3%)

$n_{FH} \geq 328$ (78); $n_{Uni} \geq 501$ (121); in Klammern die Werte für die befragten Frauen.

einem Fachhochschuldiplom haben sich deutlich häufiger für 'Ja' und deutlich weniger häufig für 'Eher ja' entschieden als ihre Kollegen mit dem gleichen Abschluss. Ihre Angaben unterscheiden sich auch recht deutlich von denjenigen der Frauen mit einem Universitätsabschluss. Auch hinsichtlich des Lohns finden über 80% aller Befragten, sie seien ausbildungsadäquat beschäftigt. Die Fachhochschulabsolventinnen schätzen die Situation insgesamt positiver ein als die Universitätsabsolventinnen: In der ersten Gruppe haben sich 11% für eine der beiden Antwortvorgaben 'Eher nein' oder 'Nein' entschieden, in der zweiten sind es 20%. Hingegen betragen die Prozentwerte für 'Eher nein' und 'Nein' aufaddiert – mit einer Ausnahme – nie mehr als 20%. Diese Ergebnisse lassen die Vermutung zu, dass die Mehrheit der Absolventinnen und Absolventen eines Betriebswirtschaftsstudiums ein Jahr nach Studienabschluss findet, ihre Erwerbstätigkeit entspreche mehrheitlich ihrer Ausbildung.

Analysiert man die drei Variablen zur Angemessenheit der Erwerbstätigkeit nach gewählter Studienform an der Fachhochschule, so zeigen sich keine nennenswerten Unterschiede.

In Tabelle 60 sind die drei vorgängig genannten Einschätzungen zusammengefasst. Als ausbildungsadäquat beschäftigt werden in der Folge diejenigen Personen bezeichnet, die bei jeder der drei oben

Tabelle 60: Ausbildungsadäquatheit der Erwerbstätigkeit II

Angemessenheit der Erwerbstätigkeit hinsichtlich - der Einsatzmöglichkeit der Kenntnisse und Fähigkeiten - der Einfluss- und Gestaltungsmöglichkeiten - der Bezahlung	Fachhochschulen		Universitäten	
3 × 'Ja'	21%	(20%)	24%	(23%)
2 × 'Ja', 1 × 'Eher ja'	17%	(15%)	17%	(17%)
1 × 'Ja', 2 × 'Eher ja'	17%	(18%)	16%	(16%)
3 × 'Eher ja'	10%	(12%)	10%	(12%)
Total	65%	(65%)	67%	(68%)

$n_{FH} = 328$ (79); $n_{Uni} = 501$ (122); in Klammern die Werte für die befragten Frauen.

angeführten Kategorien 'Eher ja' bzw. 'Ja' angekreuzt haben; das sind ungefähr zwei Drittel aller Befragten. Insgesamt haben nur 2% der Befragten ihre Kreuze ausnahmslos bei 'Eher nein' und/oder 'Nein' gesetzt. Die Einschätzung der Männer entspricht in etwa derjenigen der Frauen.

In diesem Zusammenhang ist allerdings zu bedenken, "dass sich unterwertig Erwerbstätige im Zuge einer kognitiven Dissonanz ein höheres Job-Anforderungsniveau 'zurechtdenken' als das tatsächliche" (BÜCHEL 1998, S. 68). BÜCHEL erachtet die persönliche Einschätzung der Adäquatheit zur Bestimmung des "Job-Anforderungsniveaus" als durchaus "leistungsfähig", empfiehlt allerdings, andere Variablen zur Validierung heranzuziehen (ebd., S. 69): Ein Vergleich der in Tabelle 60 präsentierten subjektiven Einschätzung mit der vom Arbeitgeber verlangten Ausbildung ergibt, dass mehr Personen, die Stellen innehaben, für welche ein Hochschulabschluss verlangt wurde, sich als ausbildungsadäquat beschäftigt betrachten als solche, für deren Stellen der Arbeitgeber keinen Hochschulabschluss voraussetzte.

Mit Hilfe zweier Logit-Modelle sollen jetzt die Faktoren bestimmt werden, die dazu führen, dass eine Erwerbstätigkeit als ausbildungsadäquat erachtet wird, die also ein differenzierteres Bild ermöglichen. Die abhängige Variable 'Ausbildungsadäquatheit' wurde folgendermassen gebildet: Die vier in Tabelle 60 genannten Ausprägungen wurden mit 1 codiert, die nicht genannten, d. h. diejenigen mit mindestens einer 'Eher nein'- oder 'Nein'-Nennung, entsprechend mit 0.

Betrachtet man die Koeffizienten der beiden Modelle in Tabelle 61, so sticht die Signifikanz der Variablen 'Hochschultyp: Fachhochschule' ins Auge. Dies deutet darauf hin, dass die Personen mit einem Universitätsabschluss geringere oder weniger spezifische Ansprüche an eine Stelle haben; sie betrachten Stellen als ausbildungsadäquat, die Personen mit einem Fachhochschuldiplom als unterwertig einstufen. Diese Variable erscheint in keinem Interaktionsterm; es besteht ein Niveauunterschied zwischen der Einschätzung der Befragten und der Einfluss der Variablen wirkt jedoch unabhängig vom Typ der besuchten Hochschule und auch unabhängig von der gewählten Studienform an Fachhochschulen. Weiter fällt auf, dass eine ganze Reihe von Kompetenzen in den beiden Modellen enthalten sind, und zwar mit einer Ausnahme alle mit einem positiven Vorzeichen; werden diese Kompetenzen bei der Wahrnehmung der Aufgaben gebraucht, so steigt also die Wahrscheinlichkeit, dass jemand eine Erwerbstätigkeit als ausbildungsadäquat einstuft. Ebenfalls hervorzuheben ist das negative Vorzeichen bei der Variablen 'Assistent/-in an einer Hochschule': Befragte, die eine Assistenzstelle an einer Universität oder auch an einer Fachhochschule innehaben, bezeichnen sich als nicht ausbildungsadäquat beschäftigt. Die Antworten der Frauen unterscheiden sich dabei signifikant von denjenigen der Männer. Erwähnenswert sind auch weitere Interaktionsterme, in denen die Variable 'Geschlecht' vorkommt: Männer, die angeben, während des Studiums Führungsqualitäten erworben zu haben, tendieren eher dazu, sich als ausbildungsadäquat beschäftigt zu bezeichnen als Frauen; bei der Variablen

Tabelle 61: Bestimmungsfaktoren für die Variable 'Ausbildungsadäquatheit der Erwerbstätigkeit'¹³⁷

Logit-Regression	Modell 1	Modell 2
Hochschultyp: Fachhochschule	-0.572 **	-0.682 ***
Geschlecht: Frauen	-0.931	-0.830
Im Studium erworbene Kompetenzen:		
Anwendung wissenschaftlicher Methoden	-0.378	-0.389
dito × Geschlecht: Frauen	1.244 *	1.225 *
Führungsqualitäten	1.020 ***	1.115 ***
dito × Geschlecht: Frauen	-1.589 **	-1.762 ***
Kritisches Denken/Beurteilungsvermögen	0.359	0.452 *
Stellensuche bei Studienabschluss:		
Ausbildung weitergeführt	-2.147	
Stelle angeboten erhalten	-0.604	
Stelle aus Studium beibehalten	-0.638 *	
Stelle gesucht	—	
Art der Anstellung: unbefristet	0.456	
Jahreseinkommen in CHF 1'000	0.018 **	0.018 **
Arbeitgeber:		
Öffentlicher Dienst	0.136	0.045
Privates Unternehmen mit weniger als 10 Mitarbeitenden	-1.235 *	-1.395 **
Privates Unternehmen mit 10 bis 49 Mitarbeitenden	0.029	-0.046
Privates Unternehmen mit 50 bis 99 Mitarbeitenden	-0.112	-0.164
Privates Unternehmen mit 100 bis 499 Mitarbeitenden	-0.367	-0.511
dito × Geschlecht: Frauen	1.424 *	1.560 *
Privates Unternehmen mit mehr als 499 Mitarbeitenden	—	—
Andere Institution	3.224	3.229
Bei Erwerbstätigkeit gebrauchte Kompetenzen:		
Anwendung wissenschaftlicher Methoden	0.438 *	
Effizientes Arbeiten	0.083	
Fächerübergreifendes Denken	0.662 **	0.838 ***
Fremdsprachen	0.445 *	0.445 *
Führungsqualitäten	0.181	
Kommunikationsfähigkeit	0.620	
Kritisches Denken/Beurteilungsvermögen	0.183	
Mündliche Ausdrucksfähigkeit	-0.386	
Planungs- und Organisationsfähigkeit	0.352	

Fortsetzung auf der folgenden Seite.

¹³⁷ In diesen Modellen sind nur Angaben von Personen mit einer Vollzeitstelle berücksichtigt.

Fortsetzung von Tabelle 61.

Schriftliche Ausdrucksfähigkeit	0.513 *	0.495 *
Spezielles Fachwissen	0.739 ***	0.818 ***
Team- und Konfliktfähigkeit	0.035	
Verhandlungsgeschick	-0.146	
Wirtschaftliches Denken	0.428	0.640 **
Berufliche Stellung:		
Angest. als Lehrer/-in, Berater/-in, Experte/Expertin	0.163	0.195
Angestellte/-r mit Kader-/Führungsfunktion	0.577 *	0.577 *
Angestellte/-r ohne Kader-/Führungsfunktion	—	—
Assistent/-in an einer Hochschule	-0.066	-0.325
Praktikant/-in, Volontär/-in	-0.058	-0.081
Selbständige/-r	-0.826	-0.896
Anderes	-0.392	-0.381
Konstante	-3.825 ***	-3.019 ***
Klassifikationsleistung		
	76.8%	74.5%
McFadden's R ²		
	0.195	0.169

Logit-Modell. $n_{\text{Total}}=711$. Die Referenzkategorie ist mit — gekennzeichnet. */**/** bezeichnen das 5%-/1%-/1%-Signifikanzniveau.

'Anwendung wissenschaftlicher Methoden' ist es umgekehrt. Interessant ist ebenfalls, dass Frauen und Männer ihre Erwerbstätigkeit in Unternehmen mit 100 bis 499 Mitarbeitenden unterschiedlich einstufen. Unabhängig vom Geschlecht wird eine Anstellung in einem Unternehmen mit weniger als 10 Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern als nicht ausbildungsadäquat bezeichnet. Letztlich ist noch festzuhalten, dass sowohl eine Anstellung mit Kader- bzw. Führungsfunktion als auch ein höherer Lohn die individuelle Einschätzung der Ausbildungsadäquatheit der persönlichen Erwerbstätigkeit positiv beeinflusst.

► Übereinstimmung von gebrauchten und erworbenen Kompetenzen

Ein Vergleich zwischen den im Studium erworbenen und den bei der Erwerbstätigkeit gebrauchten Kompetenzen sagt ebenfalls nur bedingt etwas über die Ausbildungsadäquatheit aus (vgl. BÜCHEL 1998, S. 69). Eine Gegenüberstellung der Angaben zu den beiden Hochschultypen ermöglicht einen Vergleich unter dem Aspekt des Grades der Vorbereitetheit auf die Erwerbstätigkeit im Anschluss an das Studium. In Tabelle 62 sind differenziert nach Hochschultyp in der linken Spalte die Prozentwerte dargestellt, die angeben, dass die Befragten eine Kompetenz in ihrer Erwerbstätigkeit brauchen und

dass sie diese während des Studiums auch erworben haben (die zwei höchsten der fünf Antwortkategorien wurden dabei jeweils zusammengefasst). Die Prozentwerte in der rechten Spalte zeigen, wie

Tabelle 62: Bei der Erwerbstätigkeit gebrauchte und im Studium (nicht) erworbene Kompetenzen

		Fachhochschulen		Universitäten	
		Erworben	Nicht erworben	Erworben	Nicht erworben
Anwendung wissenschaftlicher Methoden		28%	1%	30%	1%
EDV-Kenntnisse	◀	42%	23%	36%	23%
Effizientes Arbeiten		46%	20%	50%	14%
Fächerübergreifendes Denken	◀◀	62%	5%	44%	11%
Fremdsprachenkenntnisse	◀	28%	9%	21%	29%
Führungsqualitäten		13%	13%	14%	19%
Kommunikationsfähigkeit	◀◀	48%	15%	26%	31%
Kritisches Denken/Beurteilungsvermögen		54%	10%	55%	10%
Mündliche Ausdrucksfähigkeit	◀◀	50%	12%	27%	24%
Planungs- und Organisationsfähigkeit	◀	51%	11%	42%	13%
Schriftliche Ausdrucksfähigkeit		49%	10%	51%	11%
Spezielles Fachwissen		40%	14%	48%	7% ▶
Team- und Konfliktfähigkeit	◀◀	49%	12%	29%	26%
Verhandlungsgeschick	◀	16%	28%	9%	26%
Wirtschaftliches Denken		68%	5%	71%	4%

$n_{FH} \geq 320$; $n_{Uni} \geq 493$; die Prozentwerte in der Spalte 'Erworben' geben an, wie viele der Befragten eine Kompetenz in ihrer Erwerbstätigkeit brauchen und diese auch während des Studiums erworben haben; die Prozentwerte in der Spalte 'Nicht erworben' bedeuten, dass die Kompetenz für die Erwerbstätigkeit zwar gebraucht wird, im Verlauf der Ausbildung auf Tertiärstufe allerdings nicht erworben wurde; die Werte der obersten bzw. der untersten beiden Antwortkategorien der Fünferskala wurden dazu jeweils aufaddiert; ◀ und ◀◀ bzw. ▶ und ▶▶ markieren Unterschiede von mindestens 5% bzw. 10% zwischen den Spalten 'Erworben' für Fachhochschulen und Universitäten.

viele Personen angeben, sie würden diese Kompetenzen zwar brauchen, hätten sie aber im Verlauf ihrer Ausbildung auf Tertiärstufe nicht erworben (hier wurden die beiden untersten Kategorien zusammengefasst). Bei den Fachhochschulen liegen elf der fünfzehn Werte in der linken Spalte bei mindestens 40% und nur drei in der rechten Spalte bei 20% und mehr; bei den Universitäten liegen sieben in der linken und sechs in der rechten Spalte. Vergleicht man die linke und die rechte Spalte pro Hochschultyp, so erkennt man, dass der Wert in der rechten Spalte für Fachhochschulen einmal, für Universitäten viermal über demjenigen in der rechten Spalte liegt. Eine geringe Übereinstimmung

(unter 20%) scheint bei den beiden Variablen 'Führungsqualitäten' und 'Verhandlungsgeschick' für Absolventinnen und Absolventen beider Hochschultypen zu bestehen. Die Befragten mit einem Universitätsabschluss, die angeben, sie hätten sich während des Studiums Fremdsprachenkenntnisse angeeignet, haben fast ausnahmslos alle mindestens ein Semester an einer anderen Universität studiert, wobei aus der Erhebung nicht hervorgeht, ob sie diesen Aufenthalt in einer anderen Sprachregion absolviert haben.

Die Prozentwerte in den Spalten für die beiden Hochschultypen unterscheiden sich zwar zum Teil deutlich und es kann vermutet werden, dass bei den Absolventinnen und Absolventen von Fachhochschulen eine höhere Übereinstimmung zwischen im Studium erworbenen und bei der Erwerbstätigkeit gebrauchten Kompetenzen vorliegt als bei ihren Kolleginnen und Kollegen mit einem Universitätsabschluss; es gibt aber keine offensichtlichen Anzeichen dafür, dass die Studierenden am einen Hochschultyp deutlich besser bzw. schlechter auf die Erwerbstätigkeit vorbereitet werden als am anderen.

Nimmt man einen entsprechenden Vergleich nach Studienform an der Fachhochschule vor, so sieht man, dass Personen, die ein Vollzeitstudium absolviert haben, eine deutlich höhere Übereinstimmung zwischen im Studium erworbenen und bei der Erwerbstätigkeit gebrauchten Kompetenzen feststellen als diejenigen, die sich für ein berufsbegleitendes Studium entschieden haben (vgl. Tabelle 100 im Anhang C). Es kann vermutet werden, dass Personen, die parallel zur Ausbildung einer Erwerbstätigkeit nachgehen, die mit dieser Ausbildung übereinstimmt, nicht klar zuordnen können, ob sie gewisse Kompetenzen im Unterricht oder bei der Arbeit erworben haben.

Die Frage, ob die Hochschulabsolventinnen und -absolventen auf dem Arbeitsmarkt ausbildungsadäquate Anstellungsmöglichkeiten vorfinden, lässt sich mit dem dieser Arbeit zu Grunde liegenden Datensatz nicht abschliessend beantworten. Es gibt zwar Anzeichen, dass Stellen von Betriebsökonominnen und -ökonomen mit einem Universitätsabschluss weniger anforderungsreich sind als solche von Inhaberinnen und Inhabern eines Fachhochschuldiploms; eine systematisch unterwertige Beschäftigung liegt jedoch offenbar nicht vor. Das am Ende von Abschnitt 5.3.3 erwähnte Zusammenspiel von Bildungs- und Arbeitsmarktsystem scheint mehrheitlich zu funktionieren.

5.3.5 Einkommen

Als letzter Aspekt bei der Erforschung des Berufseinstiegs von Betriebsökonominnen und -ökonomen soll das Einkommen analysiert werden. Erhoben wurde das jährliche Bruttoeinkommen bezogen auf die Hauptbeschäftigung inkl. eines allfälligen 13. Monatslohns und anderer vertraglich festgelegter Zulagen. Tabelle 63 beinhaltet eine Übersicht über die Löhne derjenigen Befragten, die eine Vollzeitstelle innehaben, und zwar zum einen über alle Befragten¹³⁸ und zum anderen aufgeteilt nach beruf-

¹³⁸ Der Mittelwert für Absolventinnen und Absolventen beider Hochschultypen liegt deutlich über demjenigen für Befragte aller Studienbereiche: SCHMIDLIN errechnet für Diplomierte von Fachhochschulen ein mittleres

licher Stellung. Hier sind wiederum die drei beruflichen Stellungen aus Tabelle 52 mit den meisten Nennungen berücksichtigt. Es zeigt sich, dass die Absolventen von Fachhochschulen mehr verdienen als ihre Kolleginnen, diese aber wiederum mehr als Personen mit einem Universitätsabschluss. Die tiefsten Löhne erhalten Frauen, die ein Universitätsstudium abgeschlossen haben. Ein Fachhochschulabschluss in Betriebswirtschaft ist auf dem Arbeitsmarkt durchschnittlich knapp CHF 10'000 mehr wert als ein entsprechender Universitätsabschluss. Mit CHF 17'500 liegt der Unterschied zwischen den Spalten 'Fachhochschulen' und 'Universitäten' deutlich über diesem Wert, wenn die Leute eine Kader-/Führungsfunktion innehaben – und entsprechend geringer bei den Personen ohne Kader-/Führungsfunktion. Hier ist zu vermerken, dass die Standardabweichung bei letzteren in allen Spalten deutlich niedriger ausfällt als bei ersteren; Inhaberinnen und Inhaber einer Kader-/Führungsfunktion werden also sehr unterschiedlich entlohnt, was wohl mehrheitlich mit den schon in Zusammenhang mit Tabelle 52 thematisierten heterogenen Anforderungen dieser Stellen zu erklären ist.

Tabelle 63: Einkommen der Befragten in CHF¹³⁹

		Fachhochschulen		Universitäten	
Alle Befragte					
Mittelwert		92'400	(88'600)	83'600	(79'000)
Standardabweichung		20'300	(16'300)	17'000	(13'500)
Median		87'000	(85'000)	82'000	(80'000)
	n=	270	(67)	399	(98)
Angestellte/-r ohne Kader-/Führungsfunktion					
Mittelwert		86'300	(85'500)	83'200	(80'200)
Standardabweichung		11'600	(9'400)	12'500	(11'300)
Median		84'500	(85'000)	80'500	(80'000)
	n=	116	(33)	238	(61)

Fortsetzung auf der folgenden Seite.

Jahreseinkommen von CHF 73'440 und für Personen mit einem Universitätsabschluss eines von CHF 69'780 (vgl. SCHMIDLIN 2002, S. 5).

¹³⁹ In dieser Tabelle sind nur Angaben von Personen mit einer Vollzeitstelle berücksichtigt.

Fortsetzung von Tabelle 63.

Angestellte/-r mit Kader-/Führungsfunktion				
Mittelwert	104'100	(95'200)	86'600	(78'600)
Standardabweichung	24'000	(21'400)	23'600	(20'700)
Median	95'000	(91'000)	85'000	(80'500)
n=	92	(21)	70	(18)
Angestellte/-r als Lehrer/-in, Berater/-in, Experte/Expertin				
Mittelwert	87'900	(88'000)	88'200	(79'000)
Standardabweichung	11'600	(22'300)	21'200	(8'600)
Median	87'500	(90'000)	85'000	(80'000)
n=	42	(9)	51	(9)

Aus den Angaben zum Jahreseinkommen und zur wöchentlichen effektiven Arbeitszeit (vgl. Tabelle 96 im Anhang C) lässt sich das Einkommen pro Jahreswochenstunde berechnen.¹⁴⁰ Analysiert man die Ergebnisse dieser Berechnungen (vgl. Tabelle 64), so zeigt sich mit überraschender Deutlichkeit, dass die Befragten mit Vollzeitstellen der beiden Hochschultypen in Bezug auf die effektiv geleistete Arbeitszeit sehr unterschiedlich entlohnt werden. In den Einkommensbereich bis zu CHF 1'800 pro Jahreswochenstunde fallen die Hälfte der Universitätsabsolventen und zwei Drittel ihrer Kolleginnen,

Tabelle 64: Einkommen pro Jahreswochenstunde¹⁴¹

	Fachhochschulen		Universitäten	
Maximal CHF 1'600	11%	(8%)	30%	(37%)
Maximal CHF 1'800	33%	(34%)	54%	(66%)
Maximal CHF 2'000	59%	(64%)	80%	(87%)
Maximal CHF 2'200	78%	(89%)	92%	(98%)
Maximal CHF 2'400	87%	(97%)	96%	(99%)
Maximal CHF 2'600	91%	(97%)	97%	(99%)

n_{FH}=270 (61); n_{Uni}=391 (94); kumulative Prozentwerte.

¹⁴⁰ Der Lohn pro Jahreswochenstunde wird dem Stundenlohn vorgezogen, da keine Angaben zur Anzahl Ferientage vorliegen, die den Befragten zustehen. Er wird berechnet, indem das Jahreseinkommen durch die wöchentliche Arbeitszeit dividiert wird.

¹⁴¹ In dieser Tabelle sind nur Angaben von Personen mit einer Vollzeitstelle berücksichtigt.

aber bloss ein Drittel der Inhaberinnen und Inhaber eines Fachhochschuldiploms. Der Bereich über CHF 2'000 umfasst 40% der Diplomierten von Fachhochschulen und nur 20% der Personen mit einem Universitätsstudium.

Erstellt man eine entsprechende Tabelle für Fachhochschulabsolventinnen und -absolventen mit Vollzeit- bzw. berufsbegleitendem Studium, so zeigen sich noch deutlichere Unterschiede (vgl. Tabelle 101 im Anhang C): 45% der ersten Gruppe, aber nur 13% der zweiten Gruppe verdienen maximal CHF 1'800. Lediglich ein Viertel der Befragten, die ein Vollzeitstudium abgeschlossen haben, verdient mehr als CHF 2'000, aber über zwei Drittel derjenigen mit einem berufsbegleitenden Studium.

In Tabelle 65 sind die Bestimmungsfaktoren für das logarithmierte Einkommen¹⁴² zusammengestellt. Zwar wurde aus den beiden vorangehenden Tabellen deutlich, dass Betriebsökonominnen und -ökonominnen mit einem Fachhochschuldiplom im Durchschnitt mehr verdienen als solche mit einem Universitätsabschluss. Erst die multivariate Datenanalyse zeigt aber, dass unter Kontrolle der anderen aufgeführten Variablen ein Fachhochschuldiplom in Verbindung mit einem berufsbegleitenden Studium und/oder einer Kader- bzw. Führungsfunktion eine erhebliche Auswirkung auf den Lohn hat. Bei dieser zweiten Variablen ergibt sich ein weiterer Interaktionseinfluss von statistischer Bedeutung: Frauen verdienen in einer Kader- bzw. Führungsfunktion 11% weniger als ihre Kollegen. Eine Erwerbstätigkeit während des Universitätsstudiums wirkt sich zwar ebenfalls positiv auf den Lohn aus, aber bei weitem nicht im gleichen Ausmass wie ein berufsbegleitendes Fachhochschulstudium. Eine Rolle spielt weiter das Alter: Der prozentuale Einfluss beträgt knapp 1% pro Altersjahr. Auch die Studienregion beeinflusst das Einkommen stark: Wer in der Deutschschweiz studiert hat, verdient insbesondere mehr als die Befragten aus der Romandie. Mit einem deutlich höheren Lohn kann rechnen, wer eine unbefristete Anstellung innehat. Ebenfalls bezahlt macht sich, wenn für die Stelle ein Hochschulabschluss verlangt wurde. Betrachtet man die Koeffizienten für die einzelnen Arbeitgeber, so stellt man fest, dass grössere Unternehmen höhere Löhne bezahlen. Dass die Variablen 'Praktikant/-in, Volontär/-in' sowie 'Assistent/-in an einer Hochschule', die im Variablen-Set zur beruflichen Stellung unter 'Anderes' subsumiert sind, das Einkommen negativ beeinflussen, entspricht den Erwartungen.

Dass der Koeffizient für 'Angestellte/-r mit Kader-/Führungsfunktion' sehr klein und statistisch nicht signifikant ausfällt, hängt mit den oben diskutierten hohen Lohnunterschieden nach Hochschultyp und nach Geschlecht in dieser Kategorie zusammen. Von den abgefragten Kompetenzen, die bei der

¹⁴² Die Koeffizienten sind als Prozentwerte zu lesen.

Tabelle 65: Bestimmungsfaktoren für die Variable 'Logarithmiertes Jahreseinkommen'¹⁴³

OLS-Regression	Modell 1	Modell 2
Hochschultyp: Fachhochschule	-0.022	-0.013
Geschlecht: Frauen	-0.025	-0.022
Alter	0.009 ***	0.009 ***
Abschluss auf der Sekundarstufe II: Berufslehre	0.008	
Abschluss auf der Sekundarstufe II: Gymnasiale Maturität	0.004	
Studienregion:		
Deutschschweiz	—	—
Italienischsprachige Schweiz	-0.064	-0.139
Romandie	-0.056	-0.086 ***
Im Studium erworbene Kompetenzen:		
Mündliche Ausdrucksfähigkeit	0.005	
Schriftliche Ausdrucksfähigkeit	-0.019	
Team- und Konfliktfähigkeit	0.033 *	0.032 *
Studienerwerbstätigkeit		
Fachhochschulen: berufsbegleitendes Studium	0.125 ***	0.134 ***
Universitäten: in Einheiten von 100 Tagen (mit inhaltlichem Bezug zum Studium)	0.019 ***	0.021 ***
Stellensuche bei Studienabschluss:		
Ausbildung weitergeführt	-0.041	
Stelle angeboten erhalten	0.032	
Stelle aus Studium beibehalten	0.016	
Stelle gesucht	—	
Anstellungsbedingung: Hochschulabschluss	0.031	
Anstellung: unbefristet	0.145 ***	0.145 ***
Arbeitgeber:		
Öffentlicher Dienst	-0.050	-0.056
Privates Unternehmen mit weniger als 50 Mitarbeitenden	-0.085 ***	-0.091 ***
Privates Unternehmen mit 50 bis 99 Mitarbeitenden	-0.035	-0.035
Privates Unternehmen mit 100 bis 499 Mitarbeitenden	-0.004	-0.009
Privates Unternehmen mit mehr als 499 Mitarbeitenden	—	—
Andere Institution	0.077	0.091

Fortsetzung auf der folgenden Seite.

¹⁴³ In diesen Modellen sind nur Angaben von Personen mit einer Vollzeitstelle berücksichtigt. Weiter sind die Präferenzen der Befragten bei der Stellensuche nicht enthalten, da auch Personen, die eine Stelle angeboten erhielten oder die Studienerwerbstätigkeit fortführten, in die Modelle aufgenommen wurden.

Fortsetzung von Tabelle 65.

Bei Erwerbstätigkeit gebrauchte Kompetenzen:		
Anwendung wissenschaftlicher Methoden	0.021	0.031 *
EDV-Kenntnisse	0.002	
Fächerübergreifendes Denken	0.009	
Kommunikationsfähigkeit	-0.015	
Kritisches Denken/Beurteilungsvermögen	-0.003	
Schriftliche Ausdrucksfähigkeit	0.000	
Spezielles Fachwissen	0.020	
Verhandlungsgeschick	0.034 *	0.035 *
Wirtschaftliches Denken	0.016	
Berufliche Stellung:		
Angest. als Lehrer/-in, Berater/-in, Experte/Expertin	0.012	0.016
Angestellte/-r mit Kader-/Führungsfunktion	-0.025	-0.018
dito × Geschlecht: Frauen	-0.109 **	-0.114 **
dito × Hochschultyp: Fachhochschule	0.146 ***	0.139 ***
Angestellte/-r ohne Kader-/Führungsfunktion	—	—
Anderes	-0.075 *	-0.077 **
Effektive Arbeitszeit pro Woche	0.004 ***	0.004 ***
Wohnregion:		
Deutschschweiz	—	
Italienischsprachige Schweiz	-0.072	
Romandie	-0.025	
Konstante	10.666 ***	10.719 ***
Adjusted R ²		
	0.395	0.362
F-Test (39,638) / (22,642)		
	10.030 ***	17.578 ***

Die Referenzkategorie ist mit — gekennzeichnet. */**/** bezeichnen das 5%/1%/1%-Signifikanzniveau.

Erwerbstätigkeit gebraucht werden, sind lediglich zwei von statistischer Bedeutung: 'Verhandlungsgeschick'¹⁴⁴ und 'Anwendung wissenschaftlicher Methoden'.¹⁴⁵ Wer pro Woche mehr als der Durchschnitt arbeitet, kann ebenfalls mit einem geringfügig höheren Lohn rechnen: 0.4% pro zusätzliche Jahreswochenstunde.

¹⁴⁴ Verhandlungsgeschick ist diejenige Kompetenz, bei der die Datenanalyse ergeben hat, dass über ein Viertel aller Befragten diese Kompetenz bei ihrer Arbeit zwar brauchen, sie jedoch während des Studiums nicht erworben haben (vgl. Tabelle 61).

¹⁴⁵ Die beiden Variablen 'Fächerübergreifendes Denken' und 'Spezielles Fachwissen', die sich in Tabelle 61 als statistisch relevante Bestimmungsfaktoren für die Variable 'Ausbildungsadäquatheit der Erwerbstätigkeit' erwiesen haben, spielen in den beiden Modellen zum Jahreseinkommen keine bedeutende Rolle mehr.

Die vorangehenden Ausführungen der befragten Betriebsökonominnen und -ökonominnen machen deutlich, dass ein Fachhochschuldiplom und das Geschlecht einen nicht zu unterschätzenden Einfluss auf das Einkommen haben, allerdings nicht per se, sondern je insbesondere in Kombination mit der beruflichen Stellung.

5.3.6 Erkenntnisse zu Fragestellung 3

Vor dem Hintergrund der vorangehenden Ausführungen soll nun die Frage "Wie gestaltet sich der Berufseinstieg im Anschluss an ein Betriebswirtschaftsstudium für die Absolventinnen und Absolventen von Fachhochschulen einerseits und von Universitäten andererseits und welche Faktoren beeinflussen diesen Berufseinstieg?" beantwortet werden. Wichtig ist in diesem Zusammenhang der Hinweis, dass hier Ergebnisse einer Umfrage aus dem Jahr 2001 referiert werden. Die konjunkturelle Lage in der Schweiz hat sich seither verändert; Grossunternehmen, die viele Betriebsökonominnen und -ökonominnen beschäftigen, haben zum Teil massiv Stellen abgebaut.

Die beiden Gruppen von Befragten werden zuerst kurz charakterisiert und danach werden Unterschiede sowie Gemeinsamkeiten in Bezug auf den Berufseinstieg thematisiert. Diese Erkenntnisse werden zum Schluss in knapper Form zusammengefasst.

Die Fachhochschulabsolventinnen und -absolventen haben vor dem Studium mehrheitlich eine Lehre oder eine Handelsschule absolviert und die Universitätsabsolventinnen und -absolventen fast durchwegs ein Gymnasium. Die höchsten Bildungsabschlüsse der Eltern der Befragten dieser beiden Gruppen unterscheiden sich ebenfalls deutlich. Es ist deshalb hervorzuheben, dass die Fachhochschulen, hier die HSW, vielen Leuten einen Abschluss auf Tertiärstufe als Betriebsökonomin bzw. Betriebsökonom ermöglichen, die auf Grund ihrer sozialen Herkunft wohl kaum ein Universitätsstudium abgeschlossen hätten. Die Kompetenzen, die die Befragten im Verlaufe ihrer Ausbildung erwerben, unterscheiden sich – zwar nicht in sehr hohem Masse, aber doch in einigen Belangen. So schätzen Inhaberinnen und Inhaber eines Fachhochschuldiploms ihre kommunikativen Fähigkeiten höher ein als Personen mit einem Universitätsabschluss. Diese nehmen demgegenüber für sich in Anspruch, dass sie auf mehr Fachwissen zurückgreifen können.

Wenn es um die Stellensuche geht, wählen die Angehörigen der zwei Gruppen unterschiedliche Strategien: Blindbewerbungen sind bei Personen mit einem Universitätsabschluss beliebter als bei solchen mit einem Fachhochschuldiplom. Diese antworten umgekehrt deutlich lieber auf ein Stelleninserat. Die beiden Gruppen haben dabei aber überraschend ähnliche Ansprüche an ihre erste Stelle nach Studienabschluss. Zu betonen ist hier insbesondere, dass für Personen, die an einer Universität studiert haben, Aufstiegsmöglichkeiten eine höhere Bedeutung haben als für diejenigen mit abgeschlossenem Fachhochschulstudium. Bis sie die erste Stelle nach Studienabschluss antreten können, dauert es bei den Befragten mit einem Universitätsabschluss länger, sie verschicken in dieser Zeit auch mehr Bewerbungen. Universitätsabsolventinnen und -absolventen betreiben im Vergleich zu ihren Kolleginnen

und Kollegen von der Fachhochschule einen höheren Aufwand, um nach Studienabschluss eine Stelle zu finden. Dabei schätzen sie die Schwierigkeiten jedoch nicht anders ein als ihre Kolleginnen und Kollegen mit einem Fachhochschulabschluss. Die Tatsache, dass die Stellensuche sich sowohl in Bezug auf die Anzahl verschickter Bewerbungen als auch auf die Dauer nach Hochschultyp unterscheidet, ist für die in diesem Teilkapitel zu beantwortende Frage von Bedeutung: Es lässt darauf schließen, dass Personen mit einem Fachhochschuldiplom auf Grund des erworbenen Abschlusses und wohl auch auf Grund der damit verbundenen Berufserfahrung beim Eintritt in den Arbeitsmarkt einen leichten Vorteil haben.

Mehr als ein Viertel aller Befragten treten eine Stelle in einer Bank oder Finanzgesellschaft an, ein weiteres Viertel im EDV-/Informatikbereich sowie in der Rechts- und Wirtschaftsberatung (Universitäten) bzw. in den Bereichen Treuhand und Revision sowie Unternehmens- und Personalberatung (Fachhochschulen). Über die Hälfte aller Befragten arbeiten in einem Unternehmen mit 500 oder mehr Mitarbeitenden. Fachhochschulen und Universitäten bilden also beide mehrheitlich Betriebsökonominen und -ökonomen für dieselben recht klar definierbaren Segmente auf dem Arbeitsmarkt aus.

Analysiert man die weiteren Angaben zur Erwerbstätigkeit ein Jahr nach Studienabschluss, so zeigt sich eine Tendenz, dass prozentual mehr Absolventinnen und Absolventen einer Fachhochschule Kader- bzw. Führungsfunktionen einnehmen als solche einer Universität. Es wurde schon mehrfach darauf hingewiesen, dass sich die Anforderungen, die eine Stelle an die Inhaberin bzw. an den Inhaber stellt, nur bedingt durch die berufliche Stellung erfassen lassen. Die Auswertung der Daten liefert jedoch mehrere Hinweise darauf, dass Personen mit Fachhochschulabschluss anspruchsvollere Stellen innehaben als solche mit Universitätsdiplom: Aus den beiden Logit-Modellen mit 'Ausbildungsadäquatheit der Erwerbstätigkeit' als abhängiger Variable geht hervor, dass Fachhochschulabsolventinnen und -absolventen Stellen als unterwertig bezeichnen, die ihre Kolleginnen und Kollegen mit abgeschlossenem Universitätsstudium als ihrer Ausbildung entsprechend einstufen. Dazu kommt, dass der Arbeitsmarkt ein Fachhochschuldiplom höher einstuft als einen Universitätsabschluss und entsprechend höher entlohnt. Interessant ist, dass der Arbeitsmarkt diesbezüglich sehr stark zwischen Fachhochschulabsolventinnen und -absolventen mit Vollzeit- und berufsbegleitendem Studium differenziert.

Kernaussage 19: Erkenntnisse zu Fragestellung 3

Sowohl die meisten Diplomierten von Fachhochschulen als auch die meisten Absolventinnen und Absolventen von Universitäten finden innerhalb weniger Monate nach Studienabschluss eine Stelle, die ihrer Ausbildung zu entsprechen scheint, und zwar insbesondere bei Grossunternehmen aus den Bereichen Bank und Finanzgesellschaften, Rechts- und Wirtschaftsberatung, Treuhand und Revision sowie Unternehmens- und Personalberatung. Personen mit einem Fachhochschuldiplom suchen allerdings weniger lang und schreiben weniger Bewerbungen. Sie haben ungefähr ein Jahr nach Studienabschluss tendenziell höhere berufliche Stellungen inne, nehmen komplexere Aufgaben wahr und erzielen entsprechend höhere Löhne. Nebst dem Hochschultyp haben aber insbesondere auch das Geschlecht, die Studien- bzw. Wohnregion sowie bei Fachhochschuldiplomierten die Art der gewählten Studienform einen erheblichen Einfluss auf den Berufseinstieg.

5.4 Sicht der Arbeitgeber

In diesem Teilkapitel wird die Aussensicht auf den Berufseinstieg der Betriebsökonominnen und -ökonomen präsentiert und damit Fragestellung 4 beantwortet: Welches sind nach Meinung der Arbeitgeber die Gemeinsamkeiten, welches die Unterschiede beim Berufseinstieg von Absolventinnen und Absolventen mit einem Fachhochschuldiplom einerseits und einem Universitätsabschluss andererseits in Betriebswirtschaft?

Im ersten Abschnitt werden die interviewten Personen beschrieben. Danach steht der Rekrutierungsprozess im Zentrum; es wird dargestellt, wie die Arbeitgeber die Bewerberinnen und Bewerber der beiden Hochschultypen im Rekrutierungsprozess erleben und welche Kompetenzen sie ihnen zuschreiben. Anschliessend werden die Aussagen der Befragten zum Berufseinstieg und zur weiteren Karriere der Absolventinnen und Absolventen präsentiert sowie zu geschlechtsspezifischen Unterschieden. Den Schluss des Kapitels bildet ein Zusammenzug der wichtigsten Erkenntnisse.

5.4.1 Angaben zu den interviewten Personen

Die zehn Personen wurden nach folgenden Kriterien ausgewählt: Primär mussten sie auf Grund ihrer beruflichen Tätigkeit über fundierte Kenntnisse über den Berufseinstieg von Absolventinnen und Absolventen eines Betriebswirtschaftsstudiums verfügen. Gesucht wurden also Expertinnen und Experten im Sinne von MEUSER und NAGEL (vgl. 2.4). Weiter spielte der Wirtschaftszweig eine wichtige Rolle: Die Anfragen an die diversen Arbeitgeber wurden mit Bezug auf die Auswertungsergebnisse der Absolventinnen-/Absolventenbefragung in Tabelle 50 vorgenommen. Unternehmen mit mehr als 500 Mitarbeitenden wurden kleineren mit zwei Ausnahmen vorgezogen, da Verantwortliche von grossen Firmen fundierter Auskunft geben können als solche, die bloss vereinzelt Betriebsökonominnen und

-ökonomen direkt nach Abschluss anstellen. Der Arbeitsort der Interviewpartnerinnen und -partner war aus zwei Gründen nicht von zentraler Bedeutung: Zum einen konzentrieren viele Grossunternehmen ihre HR-Aktivitäten im Zusammenhang mit der Rekrutierung von Absolventinnen und Absolventen an ihrem Hauptsitz in der Deutschschweiz, zum anderen liegt der Fokus der vorliegenden Arbeit nicht auf dem Unterschied zwischen den Sprachregionen.¹⁴⁶

In den ersten sechs Monaten 2004 wurden insgesamt vier Frauen und sechs Männer anhand eines Leitfadens¹⁴⁷ an ihrem Arbeitsplatz befragt. Die Angaben zu den befragten Personen und zu den Unternehmen, die sie vertreten, sind in Tabelle 102 im Anhang C zusammengefasst. Viele Interviewpartnerinnen und -partner legen Wert auf absolute Anonymität, deshalb wird bei Aussagen zu Personen strikt darauf geachtet, dass eine Identifizierung nicht möglich ist. Da die vorliegende Arbeitgeberbefragung nicht Anspruch auf Repräsentativität erhebt, sondern exemplarisch Einblick in die Sicht der Arbeitgeber gewährt, beeinträchtigt diese konsequente Anonymisierung das Ergebnis der Befragung nicht. Zur Steigerung der Lesefreundlichkeit wurde den einzelnen Personen je ein Buchstabe (K bis T) zugeordnet; aus dem gleichen Grund und auch auf Wunsch der Interviewten wurden die Aussagen der Befragten auf einer einheitlichen Sprachebene wiedergegeben.

5.4.2 Rekrutierungsprozess

Es herrscht weitgehend Einigkeit unter den befragten Personen, dass sich Art und Qualität der Bewerbungen von Absolventinnen und Absolventen höchstens marginal nach Hochschultyp unterscheiden: So sagt Person Q, die Dossiers seien "immer sehr gut aufbereitet" und es bestünden auch kaum Unterschiede im Aufbau der Bewerbungsunterlagen; sie frage sich manchmal, ob die Studierenden "einfach auch alle den gleichen Lehrer hatten". Und Person L weist darauf hin, heute seien "sehr viele Bewerbungen sehr standardisiert" abgefasst und die Qualität sei entsprechend "im Schnitt sehr gut". Person K betont das hohe Niveau von Online-Bewerbungen: "sehr oft mit wunderbar formatierten pdf-Dateien mit allen gescannten Zeugnissen, Lebenslauf etc."

Deutlich weniger Einigkeit herrscht unter den Expertinnen und Experten in Bezug auf das persönliche Auftreten im Bewerbungsprozess: Person K schreibt Stellensuchenden mit Universitätsabschluss einen Hang zur Selbstüberschätzung oder zumindest zu sehr hoher Selbstsicherheit zu; sie hat den Eindruck, Fremd- und Selbstbild seien "nicht immer ganz identisch". Person R argumentiert gleich, fügt aber an, dass dies nur bei guter Wirtschaftslage gelte. Wenn es schwierig sei, eine Stelle zu finden, sei "das Auftreten beider Gruppen sehr ähnlich". Diplomierte von Fachhochschulen beherrschen in den Augen von Person K das "Marketing in eigener Sache" weniger, "bestechen" aber mit klaren und realistischen Aussagen zu den eigenen Kompetenzen – Fremd- und Selbstbild stimmten hier also häufiger überein. Auch Person R attestiert dieser Gruppe grundsätzlich eine realistische Selbsteinschätzung. Person M

¹⁴⁶ Vgl. Fussnote 122.

¹⁴⁷ Vgl. Anhang A.

teilt diese Meinung nicht: Für sie sind beide Gruppen sehr überzeugt von dem, "was sie jetzt können und was sie jetzt wollen". Bewerberinnen und Bewerber hätten oft Mühe zu verstehen, dass ihre Lohnforderungen bei der aktuellen Wirtschaftslage nicht erfüllt werden könnten. Die Personen Q und S differenzieren ebenfalls nicht nach Typ der Hochschule, aber zwischen der Universität St.Gallen und allen anderen Hochschulen.¹⁴⁸ Keinen Unterschied in Bezug auf das Auftreten im Bewerbungsverfahren nimmt Person O wahr; sie gibt sich überzeugt, dass dieses Verhalten nicht vom Typ der besuchten Hochschule abhängig ist, sondern zum einen von der Persönlichkeit und zum anderen von der Berufserfahrung. Person P denkt, früher hätten zwischen den Absolventinnen und Absolventen der beiden Hochschultypen grössere Unterschiede bestanden, was das Verhalten im Bewerbungsprozess anbelange; diese hätten sich jedoch zwischenzeitlich "vermischt". Sowohl Person K als auch Person Q weisen darauf hin, dass die Studierenden an verschiedenen Hochschulen speziell "getrimmt" werden, wie sie sich in Bewerbungssituationen "richtig und gut verkaufen" können, was wiederum Unterschiede zwischen Hochschultypen, aber auch zwischen Individuen zum Verschwinden bringe.

Die Antworten auf die Frage nach den Kompetenzen, die Absolventinnen und Absolventen beider Hochschultypen mitbringen, fallen zum Teil recht kurz und übers Ganze gesehen wenig einheitlich aus. Die Personen N, O, Q und T benennen keine Kompetenzen, wobei die Personen N und Q betonen, im Bewerbungsprozess stehe nebst dem vorgegebenen Anforderungsprofil die Persönlichkeit im Vordergrund, und Person O sagt, es gehe lediglich um die Leistung, die jemand erbringen könne (auf Grund welcher Ausbildung sie oder er die dazu nötigen Kompetenzen mitbringe, sei für sie nicht von Bedeutung). Diese vier wählen ihre künftigen Mitarbeitenden also nach gewissen vorgängig definierten unternehmensrelevanten, aber nicht hochschultypspezifischen Kriterien aus, was dazu führt, dass sie sowohl an Fachhochschulen als auch an Universitäten je ein bestimmtes Segment der Studierenden ansprechen, die sich lediglich marginal unterscheiden. Die Sozialkompetenz spielt dabei eine sehr grosse Rolle: In den Augen von Person Q macht sie 51% aus, und zwar unabhängig vom Typ der besuchten Hochschule. Sie fügt an, sie suche Leute, die "gerne arbeiten, gerne und viel arbeiten" – und zwar sowohl mit Menschen als auch mit Zahlen.

Für Person K bringen alle Hochschulabsolventinnen und -absolventen "einen höheren Abschluss mit dem entsprechenden Fachwissen" mit und sind fähig, "sich im Selbststudium diszipliniert Fachwissen anzueignen". Auch Person L erwähnt das "allgemeine betriebswirtschaftliche Know-how". Wichtig ist für sie jedoch ebenso, dass "die Leute in der Regel sehr, sehr engagiert sind und auch gelernt haben, auf hohem Niveau über eine längere Zeit etwas zu bieten", und dass sie über die Fähigkeit verfügen, "ein Unternehmen als Ganzes zu sehen". Da würden deutliche Unterschiede zu Mitarbeitenden sichtbar, die keine Ausbildung auf Tertiärstufe absolviert haben. Ähnlich präsentiert sich die Einschätzung von Person M: Die "gute Grundausbildung" und "der Wille, etwas zu erreichen" ermöglichten ihnen, "sich mit etwas auseinander zu setzen und zu beweisen, dass sie das können", was nicht zuletzt die Einarbeitungszeit im Vergleich mit einer Person, die über einen Abschluss auf Sekundarstufe II ver-

¹⁴⁸ Person Q ist der Meinung, dass Absolventinnen und Absolventen der Universität St.Gallen um "einiges selbstsicherer" auftreten als ihre Mitbewerberinnen und -bewerber von anderen Hochschulen, und Person S nimmt bei ersteren ein "Managerauftreten" wahr, das den letzteren abgeht.

fügt, verkürze. Dazu komme ein starkes Interesse an betriebswirtschaftlichen Belangen. Zusätzlich zum ganzheitlichen Denken, das auch von Person L genannt wird, attestiert Person P den Betriebs-ökonominnen und -ökonominnen "flexibles Denken" sowie "ein breites Netzwerk an theoretischem Wissen und fachlichem Wissen und sozialen Kontakten". Mit dieser "Polyvalenz" wüssten sie stets, "wo nachschauen, wen kontaktieren", und diese Fähigkeiten erlaubten ihnen, zu einem späteren Zeitpunkt Kaderpositionen wahrzunehmen. Person R ist sich lediglich "sicher", dass "das fachliche Wissen" eine Gemeinsamkeit darstellt; Person S dagegen stuft die "sozialen Kompetenzen" der beiden Gruppen als gleich ein.

Befragt man die Expertinnen und Experten nach den Unterschieden in Bezug auf die Kompetenzen der Absolventinnen und Absolventen der zwei Hochschultypen, so fallen sehr oft die beiden Stichworte 'praktisch' und 'theoretisch': Mit Ausnahme von Person O und Person S erwähnen alle interviewten Personen im Zusammenhang mit den Diplomierten von Fachhochschulen die Praxis bzw. die Berufserfahrung und damit verbunden das Wissen um die Art und Weise, wie ein Unternehmen funktioniert, oder brauchen den Ausdruck 'praktisch' als Gegensatz zu 'theoretisch'. Im Unterschied zu ihren Kolleginnen und Kollegen von der Universität wissen sie laut der Aussage von Person T, wie ein Büro zu führen ist, und zwar zum einen, weil sie eine Lehre gemacht und meistens anschliessend vor dem Studium in einem Büro gearbeitet haben, und zum anderen, weil sie "utilitaristisch" auf die Bedürfnisse der Unternehmen hin, d. h. "weniger wissenschaftlich", ausgebildet worden sind. Weiter attestiert ihnen Person T Stärken im Bereich des Projektmanagements. Person K weist darauf hin, dass sie das "Daily Business" kennen und anfallende Aufgaben erledigen, ohne sich über Unterforderung zu beklagen; sie seien sich bewusst, dass "nicht immer alles hoch kreativ und intellektuell herausfordernd ist". Die Theorien hätten sie zwar "vielleicht auch irgendwo", aber sie könnten sie "nicht einfach so abrufen". In den Augen von Person L kennen sie "pro Aufgabengebiet oder pro Wissensgebiet" nicht mehrere Theorien, sondern bloss eine, diese aber öfters "etwas vertiefter und praxisorientierter". Diese Praxisorientiertheit stellt auch Person R fest.¹⁴⁹ Gleichzeitig ist sie der Überzeugung, dass Fachhochschulen ein aktuelleres Wissen vermittelten als Universitäten und dass die Fachhochschulabsolventinnen und -absolventen weniger von einem Lehrstuhl und von einem Konzept geprägt sind, das eine Professorin oder ein Professor entwickelt hat und "das dann über die Jahre mitgetragen" wird. Sie attestiert den Fachhochschulen weiter, dass sie gezielt die Sozialkompetenz ihrer Studierenden fördern. Nicht dem Studium, sondern der Ausbildung auf Sekundarstufe II sowie der darauf folgenden Erwerbstätigkeit schreibt sie zu, dass Diplomierte von Fachhochschulen "ein bisschen durchsetzungsfähiger" sind. Nach Ansicht von Person P sind sie "betriebswirtschaftliche Allrounder", die sich durch "praktikablen, bodenständigen und unkomplizierten Einsatz" auszeichnen, und Person M hält fest, dass sie sich sowohl in ein Team integrieren als auch dessen Leitung übernehmen können.

Diese Aussagen zeigen, dass Fachhochschulabsolventinnen und -absolventen in den Augen der Arbeitgeber über einen starken Praxisbezug verfügen. Diese Praxisorientiertheit ergibt sich für Person R durch die Nähe des Studiums zur Privatwirtschaft, durch die vielen Kontakte zwischen Studierenden und Fachleuten aus verschiedenen Unternehmen, für Person L jedoch durch die abgeschlossene Be-

¹⁴⁹ Person R sagt, sie werde deutlich häufiger für Referate an Fachhochschulen angefragt als an Universitäten.

rufslehre und durch die Erwerbstätigkeit vor Studienbeginn. Den Stellenwert dieser Erwerbstätigkeit betont Person N, wenn sie sagt, die Fachhochschulen dürften keinesfalls auf die Zulassungsbedingung von mindestens einem Jahr Berufserfahrung verzichten. Ihre Andersartigkeit würde sonst in Frage gestellt, da ja beispielsweise auch die Universität St.Gallen praktische Anteile im Studium stärke. Die Personen P und Q vertreten ebenfalls die Meinung, Fachhochschulabsolventinnen und -absolventen würden immer jünger; und sie bemängeln, die Lebenserfahrung, die sie gegenüber ihren Kolleginnen und Kollegen von der Universität ausgezeichnet habe, fehle vermehrt.

In ihren Angaben zu den Kompetenzen der Universitätsabsolventinnen und -absolventen verwenden mit Ausnahme der schon oben erwähnten Personen O und S sowie zusätzlich Person T alle interviewten Personen einen der beiden Ausdrücke 'Theorie' oder 'theoretisch'. Diese drei Befragten sprechen dagegen von "culture générale" (Person O), von einem im Vergleich zum Fachhochschulwissen breiteren und allgemeineren Wissen (Person S) und von einem Wissen, das geprägt ist von der akademischen Freiheit an einer Universität, die es ermöglicht, sich in einem Feld zu spezialisieren und auf dem Arbeitsmarkt entsprechend mit Qualifikationen in einem ganz bestimmten Bereich aufzutreten (Person T). Auch Person K und Person P thematisieren diese Spezialisierung, die nur an Universitäten möglich ist. In den Augen von Person K können Betriebsökonominnen und -ökonominnen mit Universitätsabschluss "besser analytisch" und auch "vernetzter" denken und ihre Überlegungen in der Folge "eloquent" darlegen. Die Stärken der Angehörigen dieser Gruppe liegen nach Meinung von Person Q zum einen im strategisch-analytischen Bereich, zum anderen aber auch im rhetorischen. Zudem ist sie wie auch Person M überzeugt, dass sie die Theorien "vertiefter kennen". Für Person L macht nicht die Tiefe des theoretischen Wissens den Unterschied zwischen den zwei Hochschultypen aus, sondern die Breite, d. h. die Anzahl behandelter Theorien pro Fachgebiet, und Person P spricht generell von einem "grösseren theoretischen Fundus". Person R betont mehrmals die "konzeptionelle, wissenschaftliche Denkweise" der Leute, die ein Universitätsstudium abgeschlossen haben, die sie sich nicht zuletzt beim Verfassen von wissenschaftlichen Arbeiten angeeignet haben. Diese Fähigkeit erlaube ihnen, "schnell gewisse Themen aufzuarbeiten" und sich "schnell in Märkte einzudenken".

Diese wissenschaftliche Denkweise ist jedoch für einige Befragte nicht nur mit Vorteilen verbunden. So zeigt sich Person K überzeugt, dass im Kontakt mit der Kundschaft "soft skills" gefragt sind – und nicht das Wissen um Aussagen von bekannten Autorinnen und Autoren der Betriebswirtschaft. Person P sagt, sie beobachte, dass Absolventinnen und Absolventen eines Universitätsstudiums zwar ein Problem auf einem abstrakteren Niveau angehen können, ihre Kolleginnen und Kollegen von der Fachhochschule das Problem aber genauer erfassen und "auf den Boden runterbringen". Person M sagt, das an der Universität vermittelte Wissen sei "teilweise sehr theoretisch" und Person R findet, gewisse Lizentiatsarbeiten seien zu theoretisch.

Ähnlich sieht die Argumentation in Bezug auf eine Dissertation aus – eine Qualifikation, die Absolventinnen und Absolventen eines Universitätsstudiums vorbehalten ist. Laut Aussagen der befragten Personen erhöht diese die Chancen auf dem Arbeitsmarkt kaum. Die Personen Q und S beantworten die Frage nach der Wichtigkeit der Promotion für das eigene Unternehmen ganz klar mit "gar nicht". Person S fügt an, Inhaberinnen und Inhaber eines Dokortitels würden sich nicht bei ihrem Unterneh-

men bewerben; sie hätten ein anderes Berufsfeld. Person R sagt, eine Dissertation sei kein Kriterium im Bewerbungsprozess; sie habe auch noch nie erlebt, dass in ihrem Unternehmen "wirklich ein Doktor in Betriebswirtschaft gesucht" worden sei. Gar als "problematisch" bezeichnet Person K eine Dissertation, und zwar aus mehreren Gründen: Die Bewerberinnen und Bewerber mit Promotion seien älter als solche ohne und hätten höhere Lohnansprüche. Eine Doktorarbeit werde in ihrem Unternehmen aber "nicht monetär vergütet". Dazu komme, dass diese Leute sehr "spezifisch qualifiziert oder gar überqualifiziert" seien, ihr Unternehmen jedoch "nicht so spezifische Fachpersonen" brauche. Auch für Person T ist das Alter ein gewichtiges Argument im Anstellungsprozess, da die Integration jüngerer Leute deutlich weniger aufwändig sei. Trotzdem können die Personen K, L, M, N und O sich vereinzelte Positionen vorstellen, wo eine Dissertation von Nutzen sein kann. Diese sind allerdings selten (v. a. im Research-Bereich) und noch seltener ist wohl, dass dann eine Bewerberin oder ein Bewerber genau zu dem gewünschten Thema promoviert hat – oder wie es Person O ausdrückt: "Reiner Zufall, würde ich sagen." Einzig Person M betrachtet eine Dissertation als Vorteil: Das "stösst sehr auf Interesse, auch in der Linie". Sie relativiert aber ihre Aussage umgehend, indem sie darauf hinweist, dass die Arbeit nicht zu theoretisch sein dürfe und die Verfasserin oder der Verfasser sich in der Praxis bewähren müsse: "Schlussendlich brauchen wir die Person und nicht das Produkt."

Befragt wurden Personen, die sowohl mit Absolventinnen und Absolventen von Fachhochschulen als auch mit solchen von Universitäten in Verbindung sind. Ihre zum Teil sehr allgemein gehaltenen Antworten auf die Frage, welche Gemeinsamkeiten und Unterschiede in Bezug auf die Kompetenzen sie bei den beiden Gruppen feststellen, lassen erkennen, dass der Hochschulabschluss, nicht aber der Hochschultyp im Zentrum ihres Rekrutierungsverfahrens steht.

Die Personen M, N, O, Q und T betonen auch (und zwar ohne dass die Frage im Interview explizit gestellt wurde), dass sehr oft Persönlichkeitsmerkmale über Anstellung und Nicht-Anstellung entscheiden, wenn die Grundvoraussetzung Hochschulabschluss gegeben sei. So beobachtet Person T, dass in Stelleninseraten oft nicht nach Hochschultyp differenziert wird, und schliesst daraus, dass die Persönlichkeit im Bewerbungsprozess einen sehr hohen Stellenwert hat. Person N sucht "ambitionierte Leute, die klare Ziele haben und Teamplayer sind". Nach Einschätzung von Person O spielt das "Gefühl" beim Vorstellungsgespräch eine wichtige Rolle und für Person Q sehen alle Bewerbungsdossiers sehr ähnlich aus, für sie macht "wirklich halt nur noch die Person" den Unterschied aus. Person M sagt, es gebe stets viele Aspekte, die eher für, und andere, die eher gegen eine Anstellung sprechen würden, aber ob eine Person die Stelle kriege, das komme "dann schlussendlich auf die Person darauf an".

Fragt man die Expertinnen und Experten nach ihrer Meinung in Bezug auf die Art der gewählten Studienform (berufsbegleitend oder Vollzeit) an Fachhochschulen, so zeigt sich, dass dieser Aspekt bei der Anstellung lediglich von untergeordneter Bedeutung ist.

Bei den Personen K, L und N besteht Einigkeit, dass primär die zu besetzende Position darüber entscheidet, ob jemand mit Vollzeit- oder mit berufsbegleitender Ausbildung den Vorzug erhält. So sagt Person L, der berufsbegleitende Studiengang sei dann ein Vorteil, wenn die Erwerbstätigkeit während des Studiums in einem engen Zusammenhang zur künftigen Aufgabe stehe.

Person K bezeichnet den Abschluss eines berufsbegleitenden Studiums als einen "enormen Leistungsausweis". Sie streicht hervor, dass die Studierenden, die sich für diese Studienform entscheiden, neben dem Unterricht, dem Lernen, dem Schreiben von Prüfungen usw. über eine Dauer von vier Jahren noch einer Erwerbstätigkeit nachgehen, die ihnen einiges abverlangt (insbesondere dann, wenn am Arbeitsplatz nicht alles rund läuft), und sie bescheinigt diesen Absolventinnen und Absolventen zum einen Ehrgeiz und zum anderen – und das vor allem – Selbstdisziplin. Die Personen M, R und T bestätigen die Argumentation von K in Bezug auf den Leistungsausweis: Für Person M ist er der Beweis, dass eine Person "mehrere Dinge gleichzeitig managen kann"; für Person R bringen diese Bewerberinnen und Bewerber "von der Durchsetzungskraft und von der Belastbarkeit her sicherlich mehr" mit. Die Personen L und P argumentieren ähnlich wie Person K, was die Belastbarkeit anbelangt. Sie denken jedoch nicht, dass Betriebsökonominnen und -ökonominnen, die ein berufsbegleitendes Studium absolviert haben, per se belastbarer sind als Diplomierte mit einem Vollzeitstudium. In ihren Augen kommt es darauf an, wie anspruchsvoll die Tätigkeit war, die parallel zur Ausbildung ausgeübt wurde. Person L geht zuerst spontan davon aus, dass Absolventinnen und Absolventen der beiden Arten von Studiengängen die gleichen fachlichen Kompetenzen mitbringen sollten, da sie ja denselben Abschluss anstreben. Sie ergänzt dann aber, dass Vollzeitstudierende in Bezug auf die Allgemeinbildung wohl doch auf ein breiteres Wissen zurückgreifen können. Diese zweite Aussage entspricht der Sichtweise der Personen K und R. Gefragt, ob die Studierenden der beiden Studiengänge während ihrer Ausbildung dasselbe lernen würden, antwortet Person K ganz bestimmt mit "Keine Chance! Nein!" Sie nimmt dieses Weniger an Fachwissen bei den Diplomierten eines vierjährigen Studiengangs aber in Kauf, da sie "anderes mitbringen" würden; so seien sie auf den Umgang mit Kundinnen und Kunden besser vorbereitet. Zusätzlich gewichtet Person K Noten aus den beiden Studiengängen unterschiedlich. Von Bewerberinnen und Bewerbern mit einem Vollzeitstudium erwartet sie höhere Noten als von solchen mit einem berufsbegleitenden Studium. Person R ist der Ansicht, dass letztere "vielleicht inhaltlich nicht immer gleich viel mitbringen – rein aus zeitlichen Gründen". Für sie ist dies jedoch "kein signifikanter Unterschied".

Person S würde "nicht das eine dem anderen vorziehen", ist aber dennoch der Meinung, dass die Wahl der Studienform "einfach etwas über eine Person aussagt". So zweifelt sie nicht an der Belastbarkeit und an der Organisationsfähigkeit einer Absolventin oder eines Absolventen eines berufsbegleitenden Fachhochschulstudiums. Im Unterschied zu Person L geht sie "schon davon aus, dass die Diplomierten dasselbe gelernt haben" – sie hätten ja letztlich ein und denselben Abschluss gemacht. Für Person P haben Diplomierte der beiden Studiengänge "die gleiche Ausgangslage verdient": Die einen hätten während dreier Jahre auf ein Salär verzichtet und sich ausführlicher mit dem Stoff auseinander gesetzt, die anderen hätten das eine oder andere Thema komprimierter oder vielleicht gar nicht behandelt, gleichzeitig aber den Stress einer Doppelbelastung auf sich genommen. Person T vertritt dieselbe Meinung. Person Q weist lediglich darauf hin, dass Diplomierten, die sich für den berufsbegleitenden Studiengang entschieden haben, der Einstieg in eine Erwerbstätigkeit nach Abschluss wohl einfacher falle als denjenigen, die ein Vollzeitstudium absolviert haben.

Einen anderen Blickwinkel nimmt Person O ein: In ihrem Unternehmen ist in den letzten zwei Jahren niemand angestellt worden, der die Ausbildung berufsbegleitend absolviert hat und während der Zeit in einem anderen Unternehmen tätig war. Person O begrüsst es aber sehr, wenn Mitarbeitende sich zu einem berufsbegleitenden Fachhochschulstudium entscheiden. Sie geht davon aus, dass beide Seiten davon profitieren: Die Studierenden bleiben während der ganzen Zeit mit der Praxis in Kontakt und das Unternehmen kann nach Abschluss auf gut ausgebildete Leute zählen, die sich in den vier Jahren Ausbildung entwickelt haben, die gleichzeitig mit der Unternehmenskultur vertraut sind, die integriert sind und die nicht in einem aufwändigen Anstellungsverfahren rekrutiert und eingearbeitet werden müssen. Entsprechend können die Interessierten auch auf eine grosszügige Unterstützung des Unternehmens zählen.

Eine interviewte Person aus dem Bereich Wirtschaftsprüfung hält zudem fest, dass ihr Unternehmen ausschliesslich Diplomierte mit Vollzeitstudium anstelle, da diese jünger und somit eher bereit seien, die mehrjährige Ausbildung zur Wirtschaftsprüferin bzw. zum Wirtschaftsprüfer in Angriff zu nehmen.

In der Diskussion um die Wahl zwischen einem berufsbegleitenden und einem Vollzeitstudium sind auch die folgenden Aussagen zu erwähnen: Die Personen K und T sind der Überzeugung, dass sich die Frage nach der Art des zu absolvierenden Studiengangs in den meisten Fällen an den zur Verfügung stehenden finanziellen Mitteln entscheidet – und nicht an persönlichen Präferenzen bei der Gestaltung einer Ausbildung. Person K stellt die Vermutung auf, dass es durchaus angenehm sein kann, drei Jahre lang eine Schule zu besuchen, ohne sich um ein regelmässiges Einkommen kümmern zu müssen. Dies bestätigt Person P, indem sie sagt, sie habe ihr Vollzeitstudium als "schönste Zeit" in Erinnerung, weil sie sich die Zeit sehr selbständig habe einteilen können. Person T betont die Wichtigkeit der berufsbegleitenden Studiengänge, da sonst einigen der Zugang zu einer Fachhochschule lediglich aus finanziellen Gründen versperrt bliebe.

Ein berufsbegleitendes Fachhochschulstudium findet also fast durchwegs Anerkennung bei den Arbeitgebern: Sie würdigen die Leistung, die die Studierenden über vier Jahre erbracht haben, und beschreiben ihnen mehrheitlich Belastbarkeit. Mehrere befragte Personen sind der Auffassung, dass im Rahmen eines berufsbegleitenden Studiengangs weniger Fachwissen aufgenommen werden kann als während eines Vollzeitstudiums. Grundsätzlich scheint jedoch die gewählte Studienform beim Eintritt in den Arbeitsmarkt keine entscheidende Rolle zu spielen¹⁵⁰ – sie ist lediglich eines der Kriterien, die im Rekrutierungsprozess berücksichtigt werden.

Unbestritten ist für die befragten Personen, dass eine Erwerbstätigkeit während eines universitären Studiums wünschenswert ist. Die Meinungen gehen allerdings bei der Frage auseinander, welchen Stellenwert dieser Aspekt beim Rekrutierungsprozess einnimmt: Für die Personen K, L, M, Q und T

¹⁵⁰ Mit Absolventinnen und Absolventen von Fernstudien haben die Befragten keine Erfahrung. Person K äussert Bedenken, da sie die Anbieter solcher Fernstudien nicht kennt und somit nichts über die Qualität ihres Ausbildungsangebots aussagen kann. Für Person P fehlt bei einem solchen Studiengang der Austausch unter den Studierenden und sie moniert, es handle sich hierbei um eine "isolierte Glashauslösung". Unbestritten ist für sie aber, dass diejenigen, die die Ausbildung erfolgreich abschliessen, "Disziplin bewiesen" haben.

ist er "sehr wichtig" oder "sehr vorteilhaft", während er für die Personen N, O, R und S "wichtig" oder "vorteilhaft" ist (ohne 'sehr' als Verstärkung). In den Augen von Person P müsste eine Studierenerwerbstätigkeit vorgeschrieben werden.

Auch in Bezug auf die idealen Arbeitsinhalte und den Lernzuwachs bestehen unterschiedliche Ansichten: Person K ist überzeugt, dass alle, die "irgendwo – und sei es nur sechs Monate – gejobbt" haben, sich viel besser in ein Unternehmen einfügen können. Die Erfahrung aus einer Studierenerwerbstätigkeit hilft den Universitätsabsolventinnen und -absolventen, ihre erste Stelle nach Abschluss mit realistischen Erwartungen und Forderungen anzutreten; dies geht jungen Leuten ab, die zwar "schöne Auslandspraktika" vorweisen können, "aber nie daneben wirklich einer Tätigkeit nachgegangen sind, wo es ums Geldverdienen ging". Person K freut sich besonders über Bewerberinnen und Bewerber, die während des Studiums selber eine Firma gegründet haben. Es ist für sie zwar nicht ganz unwesentlich, in welcher Branche jemand Erfahrung gesammelt hat, letztlich würdigt sie aber jede Art von Erwerbstätigkeit, besonders wenn jemand während längerer Zeit eine Stelle von 20% oder gar mehr innehatte, und sie ist sich auch bewusst, dass es je nach Studienplan sehr schwierig sein kann, überhaupt noch einer Arbeit nachzugehen.

Person M bezeichnet einen Job bei einer Fast-Food-Kette zwar als "nicht schädlich", wünscht sich aber ganz klar Bewerberinnen und Bewerber mit Branchenerfahrung oder solche, die in einem Umfeld tätig waren, wo sie mit "geschäftlichen Problemen" konfrontiert wurden. Dadurch werde "die Einarbeitungsphase ein bisschen kürzer", denn wer noch nie gearbeitet habe, müsse am neuen Arbeitsplatz zuerst merken, wie er sich da zu verhalten habe. Ähnlich wie Person M spricht Person N nur dann von "relevanter Praxiserfahrung", wenn es sich um eine Tätigkeit "kaufmännischer/betriebswirtschaftlicher" Art handelt. Person L teilt diese Ansicht: Einem mehrwöchigen Einsatz als Pizzakurier kann sie nichts abgewinnen. Auch Person S wünscht sich eine Tätigkeit nahe beim Studium und bei der eigenen Branche. Person Q ist offener für branchenfremde Erfahrungen, da sie denkt, dies sei "für die Lebenserfahrung, für die Kunden", die die Absolventinnen und Absolventen zu betreuen haben, "auch nicht schlecht". Wichtig ist für sie, dass jemand gearbeitet hat ("je mehr er gearbeitet hat, desto besser"). Wenn sie letztlich über Anstellung und Nicht-Anstellung zu entscheiden hat, ist die Persönlichkeit einer Bewerberin oder eines Bewerbers jedoch stets wichtiger als die Nähe der Studierenerwerbstätigkeit zum Kerngeschäft des Unternehmens. Ebenfalls für Person R ist es "nicht einmal so wichtig", welcher Art von Arbeit die Studierenden nachgegangen sind. Sie sagt, man dürfe sich nichts vormachen; diese Leute könnten schon allein auf Grund der Tatsache, dass sie eine Teilzeitstelle innehatten, keine hochqualifizierten Aufgaben übernommen haben. Wichtig für sie ist, dass die Bewerberinnen und Bewerber "bereits wussten, wie arbeiten", bereits mit einem Unternehmen vertraut waren. Person T bezeichnet Unternehmen in diesem Zusammenhang als "Gourmands", die vermehrt möglichst wenig Zeit in Ausbildung einer jungen Person investieren wollen. Für Person O steht dagegen der Universitätsabschluss im Zentrum; eine Studierenerwerbstätigkeit ist in ihren Augen vor allem bei einem Assessment, also während des Rekrutierungsverfahrens, von Nutzen – und nicht unbedingt für die ersten Monate als Angestellte oder Angestellter in einem Unternehmen.

Eine befragte Person aus einem Wirtschaftsprüfungsunternehmen attestiert Personen, die während des Studiums gearbeitet haben, dass sie die Fähigkeiten zu einer mehrjährigen berufsbegleitenden Weiterbildung mitbringen.

Wie ein berufsbegleitendes Fachhochschulstudium wird auch eine Erwerbstätigkeit während eines Universitätsstudiums von den Arbeitgebern positiv gewertet – allerdings mit deutlichen Unterschieden in der Argumentation. Einigkeit besteht dahingehend, dass eine Studierenerwerbstätigkeit im Rekrutierungsprozess eine Rolle spielt – wie gross diese ist, darüber gehen die Meinungen auseinander. Unterschiedliche Ansichten bestehen weiter über den Nutzen von Praxiserfahrungen in branchenfremden Unternehmen oder bei wenig anspruchsvollen Arbeitsinhalten. Im Vergleich mit den Ausführungen zu den beiden Arten von Studiengängen an den Fachhochschulen wird aber hier doch deutlich, dass Arbeitgeber mehrheitlich der Auffassung sind, Studierende lernten nicht im Rahmen ihres Universitätsstudiums, wie man sich bei der Arbeit organisiert, wie man sich in einem Unternehmen verhält und welche Erwartungen man an die erste Stelle nach dem Abschluss haben darf. Alle drei Punkte finden sich in den Aussagen zu den Diplomierten der Fachhochschulen nicht.¹⁵¹

Es zeigt sich somit, dass Arbeitgeber den Inhaberinnen und Inhabern eines Fachhochschuldiploms oft Eigenschaften zuschreiben, die die Integration einer Person in ein Unternehmen positiv beeinflussen und die sich Absolventinnen und Absolventen von Universitäten nicht im Studium aneignen können, sondern die sie sich durch Erwerbstätigkeit aneignen müssen. Diese Aussage hat unabhängig von der gewählten Studienform an der Fachhochschule Gültigkeit; niemand unterstellt Diplomierten, die eine Vollzeitausbildung absolviert haben, mangelnde Berufserfahrung.

Auf die Frage, wie sich die Einstiegschancen von Absolventinnen und Absolventen einer Fachhochschule einerseits und einer Universität andererseits verändern, wenn sich die Wirtschaftslage verschlechtert, mag sich Person P nicht festlegen und die Personen M, N und S gehen davon aus, dass es keine Verschiebung zugunsten der einen Gruppe gibt. Person M denkt, es werde "für beide Gruppen schlechter auf gleichem Niveau", und Person N meint, dass es "grundsätzlich länger dauert, bis man den Einstieg ins Berufsleben findet". Sie betont gleichzeitig, dass "überdurchschnittlich qualifizierte" Absolventinnen und Absolventen beider Hochschultypen "nach wie vor umworben" seien und dass "diese besten Talente frühzeitig erkämpft werden" müssten. Weiter weist sie darauf hin, dass der Aspekt der Praxiserfahrung in wirtschaftlich schwierigeren Zeiten möglicherweise höher gewichtet wird – ohne jedoch grundsätzlich Inhaberinnen und Inhaber eines Fachhochschuldiploms zu bevorzugen. Für Person S ist unbestritten, dass sich in ihrem Unternehmen eine Verschlechterung der Wirtschaftslage nicht auf den Selektionsprozess auswirkt, d. h., Absolventinnen und Absolventen beider Hochschultypen haben dieselben Chancen wie bis anhin. Auch Person L mag nicht zwischen Fachhochschulen und Universitäten differenzieren. Sie weist darauf hin, dass vielleicht Leute, die das Fach-

¹⁵¹ Die Dauer eines Universitätsstudiums ist für die meisten Arbeitgeber ein Faktor, den sie in einem Rekrutierungsprozess berücksichtigen. Die Personen L, M, Q, P und R verlangen explizit, dass ein Studium mit einer gewissen Zielstrebigkeit durchgezogen wird. Mit einer Ausnahme weisen alle darauf hin, dass sie stets auch die Umstände berücksichtigen, die zu einem längeren Studium geführt haben. Aus der Sicht von Person R sind Leute, die direkt nach der gymnasialen Matur ein Betriebswirtschaftsstudium innerhalb der vorgeschriebenen Mindestzahl von Semestern abschliessen, für die bevorstehenden Aufgaben noch sehr jung.

hochschulstudium berufsbegleitend absolviert haben, einen Vorteil vorweisen können, da sie "bereits mit einem Fuss in einem Unternehmen drin" sind.

Anderer Ansicht ist Person K: Sie denkt, Leute mit einem Fachhochschuldiplom hätten "die besseren Karten", da ihr Unternehmen "vermehrt Praktikerinnen und Praktiker" suchen würde. Die Personen O, P, Q, R und T sind derselben Ansicht: In den Augen von Person O ist ein Fachhochschulabschluss weniger stark "gezielt auf einen Bereich" ausgerichtet. Die Personen P und Q geben jedoch zu bedenken, dass dieser Vorteil für Fachhochschulabsolventinnen und -absolventen verschwinden könnte, da diese heute deutlich jünger sind als noch vor zehn Jahren – und entsprechend weniger Berufserfahrung zwischen Lehrabschluss und Studium vorweisen können. In den Augen von Person T haben insbesondere diejenigen Leute auf dem Arbeitsmarkt einen schweren Stand, die es während ihres Universitätsstudiums nicht geschafft haben, sich in einem Gebiet zu spezialisieren und sich dort ein fundiertes Fachwissen anzueignen. Bei hoher Arbeitslosigkeit sind Stellensuchende auch vermehrt bereit, unterwertige Stellen anzunehmen. Wie wichtig es aber ist, solche Positionen nicht mit Hochschulabsolventinnen und -absolventen zu besetzen, zeigt die Aussage von Person R: "Wenn die Wirtschaftslage nur ein bisschen wechselt, sind die weg."

Aus den Aussagen der Interviewten wird deutlich, dass Universitätsabsolventinnen und -absolventen bei einer Verschlechterung der Wirtschaftslage gegenüber den Kolleginnen und Kollegen von den Fachhochschulen keinen Vorteil haben; sie haben entweder die gleichen oder aber schlechtere Einstiegschancen – und zwar mehrheitlich begründet durch die mangelnde Berufserfahrung und nicht durch den Hochschultyp an sich.

Die vorangehenden Ausführungen zeigen, dass die Expertinnen und Experten die Hochschulabsolventinnen und Hochschulabsolventen im Rekrutierungsprozess sehr ähnlich wahrnehmen und entsprechend auch gleich behandeln. Die Chancen der beiden Gruppen sind fast gleich, mit einem leichten Vorteil für die Diplomierten von Fachhochschulen. Wer das Universitätsstudium mit guten Leistungen abgeschlossen hat und während dieses Studiums einer Erwerbstätigkeit nachgegangen ist, kann diesen Nachteil allerdings kompensieren.

5.4.3 Berufseinstieg und Karriereverlauf

Alle befragten Personen, die in einer Grossbank tätig sind, geben an, dass eine deutliche Mehrheit der Absolventinnen und Absolventen im Rahmen eines auf die anvisierte Zielfunktion ausgerichteten Trainee-Programms¹⁵² in die Bank einsteigt und dass beim Zusammenstellen der individuellen Programme kein systematischer Unterschied zwischen Inhaberinnen und Inhabern eines Fachhochschul-

¹⁵² Ein Trainee-Programm gilt als Einstiegsprogramm und soll die Absolventinnen und Absolventen zum einen mit den Organisationsstrukturen und den Unternehmenskulturen vertraut machen und zum andern auf die spätere Übernahme von Führungsfunktionen vorbereiten. Ein solches Programm dauert in der Regel zwischen sechs Monaten und zwei Jahren. Die Ausgestaltung kann von Unternehmen zu Unternehmen stark variieren (vgl. THOM/FRIEDLI 2003, S. 15ff.).

diploms und solchen eines Universitätsabschlusses besteht. Eine Person weist darauf hin, dass das Trainee-Programm nicht nur dazu diene, den Betriebsökonominnen und -ökonomen das für die künftige Funktion relevante bankspezifische Wissen zu vermitteln, sondern auch dazu, ihnen zu ermöglichen, die Bank überhaupt kennen zu lernen – und umgekehrt der Bank zu ermöglichen, ihr Potential zu analysieren. Eine weitere interviewte Person sagt, insbesondere im Zuge der Reorganisationen der vergangenen Jahre sei in ihrem Unternehmen eigentlich nur noch der Einstieg über ein Trainee-Programm möglich. Ein Direkteinstieg kommt somit äusserst selten vor, und zwar unabhängig vom Typ der besuchten Hochschule. Lediglich zwei dieser interviewten Personen sehen in Ausnahmefällen für Diplomierte einer Fachhochschule mit überdurchschnittlich langer funktionsspezifischer Berufserfahrung die Möglichkeit eines Direkteinstiegs. Eine andere erwähnt, ihr Unternehmen stelle viele Inhaberinnen und Inhaber eines Fachhochschuldiploms direkt nach dem Abschluss temporär für ein Projekt für etwa neun Monate an; diese Leute würden dann aber nicht in den Festbestand übernommen.

In den beiden Unternehmen der 'Rechts- und Wirtschaftsberatung' bzw. der 'Treuhand und Revision' absolvieren die meisten Leute, die direkt im Anschluss an ein Studium rekrutiert wurden, die vierjährige Ausbildung zur dipl. Wirtschaftsprüferin bzw. zum dipl. Wirtschaftsprüfer. Auch hier wird nicht nach Art des Hochschulabschlusses differenziert: "Es starten beide am gleichen Punkt." Allerdings gibt eine interviewte Person an, in anderen Unternehmensbereichen, z. B. im Marketing, könne es durchaus vorkommen, dass jemand mit einem Fachhochschuldiplom (nicht aber mit einem Universitätsabschluss) direkt in einer höheren Funktion einsteige.

Mehr Direkteinstiege als Einstiege mittels eines Trainee-Programms verzeichnen die beiden Unternehmen aus dem Bereich 'Verkehr und Nachrichtenübermittlung'; beide stellen aber deutlich weniger Absolventinnen und Absolventen ein als die Grossbanken. Bei den Trainees wird kein Unterschied zwischen den beiden Hochschultypen gemacht: "Die nehmen wir ins selbe Programm. Die machen dieselben Einsätze." Bei der Bundesverwaltung besteht einzig die Möglichkeit des Direkteinstiegs. Die befragte Person sagt jedoch, es würden sich nur sehr selten Betriebsökonominnen und -ökonomen bewerben, die ihr Studium erst gerade abgeschlossen haben. Sie erklärt dies vor allem mit den im Vergleich zur Privatwirtschaft tiefen Löhnen. Die befragte Person aus dem Wirtschaftszweig 'Unternehmens- und Personalberatung' schätzt, dass einige Diplomierte von Fachhochschulen im Anschluss an ihr Studium eine "untere Führungsfunktion" einnehmen können. Die Mehrheit aller Hochschulabsolventinnen und -absolventen müsse sich jedoch in einem Trainee-Programm erst "die Kernkompetenzen" aneignen, die für eine Kaderfunktion verlangt würden.

Aus den vorangehenden Aussagen wird deutlich, dass Unternehmen mit mehr als 500 Mitarbeitenden für Absolventinnen und Absolventen beider Hochschultypen in der Regel einen Einstieg über ein Trainee-Programm oder – wie im Fall der Wirtschaftsprüfung – über eine weitere Ausbildung vorsehen. Dies bedeutet allerdings nicht, dass die beiden Gruppen die gleichen Kompetenzen mitbringen, werden die Programme doch meist sowohl mit Blick auf die Zielfunktion als auch mit Blick auf die Eigenschaften der einzelnen Betriebsökonomin bzw. des einzelnen Betriebsökonomen definiert.¹⁵³ In

¹⁵³ Auf die Frage, ob es für die Trainee-Programme eine Quote pro Hochschultyp gebe, gehen die Meinungen klar auseinander: So antwortet Person R, sie achte auf "einen Mix zwischen Fachhochschule und Univer-

Ausnahmefällen können Diplomierte von Fachhochschulen, und zwar insbesondere solche mit mehreren Jahren Erwerbstätigkeit zwischen Lehrabschluss und Studienbeginn, bei einem Direkteinstieg vereinzelt leicht höhere Positionen innerhalb der Unternehmenshierarchie einnehmen als Inhaberinnen und Inhaber eines Universitätsabschlusses.

Was die Arbeitsinhalte anbelangt, so differenzieren die meisten Arbeitgeber nicht nach Hochschultyp. Die Personen L, N, O, P, Q, R, S und T zeigen sich überzeugt, dass die beiden Gruppen von Betriebsökonominen und -ökonomen nicht unterschiedlich behandelt werden. Aussagen wie "Also die Aufgabenbereiche unterscheiden sich nicht" (Person N), "Sie sind beide vielseitig einsetzbar" (Person P), "Die nehmen wir ins selbe Programm, sie haben dieselben Einsätze" (Person R) und "Gar keine Unterschiede nach Universität und Fachhochschule" (Person S) illustrieren dies. Person M gibt an, dass nach einer gewissen Zeit mit der Vorgesetzten oder dem Vorgesetzten analysiert wird, in welchen Bereichen bei neuen Mitarbeitenden Weiterbildungsbedarf bestehe. Entsprechend werde dann ein "individuelles Programm" aufgestellt. Einzig Person K gibt an, in ihrem Unternehmen werde darauf geachtet, wo man Absolventinnen und Absolventen der verschiedenen Hochschultypen einsetze: Bei Leuten mit einem Universitätsstudium sei mit einer längeren Einarbeitungszeit zu rechnen und daher müsse die "Kapazität für die Betreuung" stets sehr sorgfältig abgeklärt werden.

Die interviewten Personen betonen mit einer Ausnahme alle (und oft mit Nachdruck), das betriebsinterne Lohnsystem differenziere nicht nach Hochschultyp. Eine Person aus einer Grossbank sagt, die Mitarbeitenden mit Hochschulabschluss würden innerhalb einer gewissen Salärbandbreite eingeordnet. Je mehr Berufserfahrung jemand vorweisen könne, desto höher werde sie oder er innerhalb dieser Bandbreite eingestuft. In einer weiteren Grossbank werden mit dem Lohn "die praktischen Erfahrungen, die Resultate" honoriert – und nicht ein bestimmter Abschluss. Von den zwei im Bereich 'Verkehr und Nachrichtenübermittlung' befragten Personen sagt die eine, es würden mit Absolventinnen und Absolventen keine Lohnverhandlungen geführt, da ein "fixes Profil" bestehe, das keine Abstufung nach Hochschultyp vornehme. Im anderen Unternehmen werden die Mitarbeitenden "nach der Funktion, die sie wahrnehmen, und für das, was sie [als Abschluss, MP] mitbringen", entlöhnt. Berücksichtigt wird dabei aber auch – wie bei der erwähnten Grossbank – die funktionsrelevante Berufserfahrung, die jemand vorweisen kann. Dies kann wiederum dazu führen, dass eine Person mit Fachhochschulabschluss mehr verdient als eine mit Universitätsabschluss. Einzig eine Privatbank bezahlt Absolventinnen und Absolventen von Universitäten einen höheren Lohn als ihren Kolleginnen und Kollegen von Fachhochschulen. Der Unterschied betrage allerdings "nicht viel" und sei auf die aktuelle Situation von Angebot und Nachfrage zurückzuführen. Lohnunterschiede bei Absolventinnen und Absolventen sollten sich nach diesen Aussagen in den meisten Unternehmen nicht durch den absolvierten Hochschultyp erklären lassen, sondern durch die Berufserfahrung, die eine Person vorweisen kann.

sität". Person N dagegen sagt: "Eine Quote gibt es auf keinen Fall", und zwar weil sie stets individuell prüfe, wer das Anforderungsprofil erfülle.

Überblickt man die Ausführungen zum Berufseinstieg bis hierhin, so ist davon auszugehen, dass Unternehmen Absolventinnen und Absolventen ähnliche Stellen mit ähnlichen Arbeitsinhalten auf mehrheitlich derselben Hierarchiestufe und in mehrheitlich derselben Gehaltsklasse zuteilen.

Niemand beantwortet die Frage, ob die Art des Hochschulabschlusses für die weitere Karriere eine Rolle spiele, mit einem klaren Ja. Sowohl Person K als auch Person L weisen darauf hin, dass einzelne Linienverantwortliche Absolventinnen und Absolventen des einen oder anderen Hochschultyps bevorzugen mögen – sei dies, weil sie Mitarbeitende möchten, die die gleiche oder eben gerade eine andere Ausbildung als sie selber durchlaufen haben, sei es, weil sie denken, für eine bestimmte Aufgabe seien Absolventinnen und Absolventen einer Fachhochschule oder einer Universität besser geeignet. Die befragte Person, die in der Personalberatung tätig ist, hat die Erfahrung gemacht, dass je nach Unternehmenskultur explizit nach einer Person mit einem bestimmten Hochschulabschluss verlangt wird. Sie denkt, dass Diplomierte von Fachhochschulen als "betriebswirtschaftliche Allrounder" in einem lokalen oder regionalen Unternehmen eher aufsteigen können als jemand mit einem Universitätsabschluss.

Die befragten Personen zeigen sich – mit den soeben erwähnten Ausnahmen – alle überzeugt, dass ihre Unternehmen den Absolventinnen und Absolventen von Fachhochschulen und Universitäten die gleichen Aufstiegsmöglichkeiten bieten. Person K erkennt keine systematischen Unterschiede in der Karriereentwicklung von Mitarbeitenden mit einem Fachhochschuldiplom und von solchen, die ein Universitätsstudium abgeschlossen haben. Sie fügt an, dass die meisten, die im Anschluss an ihre Ausbildung auf Tertiärstufe in ihrem Unternehmen einsteigen, vier Jahre später Mitglied des Kaders sind. Person L betont, dass Neueinsteigerinnen und Neueinsteiger beider Hochschultypen im Rahmen des Trainee-Programms auf die künftige Zielfunktion hin ausgebildet werden. Je nach den Präferenzen der Betroffenen könne es zu Unterschieden kommen; es gebe jedoch unternehmensintern kein Ausbildungsangebot, das nur für einen Hochschultyp konzipiert sei. Vor diesem Hintergrund zeigt sich Person L überzeugt, dass "die individuellen Karrieren von so vielen kleineren und grösseren Faktoren abhängen und die fachliche Ausbildung mit der Dauer der Tätigkeit in einem Unternehmen immer mehr in den Hintergrund rückt". Der Verlauf der Karriere eines Individuums werde sehr durch dessen soziale Kompetenzen sowie durch das Beziehungsnetz innerhalb und ausserhalb des Unternehmens beeinflusst. Nicht zu vergessen sei aber, dass es für einen Karriereschritt "schlichtweg auch Glück" brauche. Diese Argumentation findet sich teilweise auch bei Person M: Nach ihrer Ansicht dauert es etwa ein Jahr, bis die Unterschiede zwischen den Absolventinnen und Absolventen von Fachhochschulen und denjenigen von Universitäten mehrheitlich verschwunden sind. Von dem Zeitpunkt an spielt die Art des Hochschulabschlusses aus ihrer Sicht keine Rolle mehr: Es brauche primär "Biss", um den Aufstieg ins Kader zu schaffen. Person N ist die einzige, die im Verlauf des Interviews den Ausdruck "gleichwertig, aber andersartig" verwendet. Sie braucht ihn, um zu illustrieren, dass ihr Unternehmen die beiden Abschlüsse nicht hierarchisiert. Ähnlich wie auch für die drei vorgängig zitierten Interviewpartnerinnen und -partner sind aber auch für sie "die individuelle Leistung (gemessen mit einem einheitlichen Zielvereinbarungs- und Beurteilungssystem) und die Persönlichkeitsmerkmale massgebend für das Fortkommen". Die Gleichwertigkeit der Abschlüsse ist in ihren Augen also vorbehaltlos

gegeben. Diese Ansicht teilen die Personen O, Q, R, S und T, wobei sich die Personen R, S und T ungefragt überzeugt zeigen, dass die Chancengleichheit bis auf Stufe Geschäftsleitung gilt.

Auch in den Augen von Person P spielt die Art des Abschlusses für den Karriereverlauf keine Rolle: "Die Erfahrung macht es aus – die praktische Erfahrung". Sie bezeichnet den Einstieg "als sehr wichtigen Moment"; man müsse sich bei Studienabschluss Zeit nehmen und genau überlegen, über welche Kernkompetenzen man verfüge und wohin man denn eigentlich wolle. Es zahle sich in den meisten Fällen aus, wenn man nicht "gleich zuoberst rein wolle", sondern bereit sei, zuerst einen Schritt rückwärts zu machen. Das sei für viele nicht einfach, da sie doch während des Studiums darauf getrimmt worden seien, sich gut zu verkaufen, ihre Forderungen zu stellen.

Nach Einschätzung der Expertinnen und Experten verliert also die Art des Hochschulabschlusses sehr schnell an Bedeutung. Zentral für den beruflichen Aufstieg ist, was die Betroffenen aus ihrem Studium machen, d. h. wie sie sich in ein Unternehmen integrieren und welche Leistung sie erbringen.

5.4.4 Geschlechtsspezifische Unterschiede

Die Reaktionen der interviewten Personen auf die Frage nach allfälligen Unterschieden zwischen Bewerberinnen einerseits und Bewerbern andererseits fallen sehr unterschiedlich aus, und zwar sowohl was den Inhalt der Antwort anbelangt als auch was deren Länge betrifft.

Unterschiede orten die Befragten insbesondere beim Auftreten: Für Person K sind die Männer "fordernder" und auch "aggressiver in der Art und Weise, wie sie sich dann im Team, im neuen Umfeld positionieren", wobei sie 'aggressiv' nicht im negativen Sinn verstanden haben will. Mit Frauen hat sie dagegen die Erfahrung gemacht, dass diese "mal einfach finden, ich arbeite jetzt mal, verschaffe mir mal einen Überblick und biete eine Leistung und dann sehen wir weiter". Sie findet, die Frauen würden sich im Bewerbungsprozess schlechter verkaufen als die Männer. Person R ist derselben Ansicht und wünscht sich, dass Frauen "selbstsicherer" auftreten: Wenn ein Student "70% von dem kann, was gefragt ist, dann kann er das und ist überzeugt, dass er die restlichen 30% mit der linken Hand auch noch mitnimmt. Wenn eine Frau 70% mitbringt, glaubt sie nicht daran, dass sie diese Funktion wahrnehmen kann, weil 30% fehlen." Person R gibt sich denn auch überzeugt, dass nicht das Lohnsystem der Unternehmen zu Lohnunterschieden zwischen den Geschlechtern führt, sondern die "Verhandlungstaktik oder die Verhandlungsbereitschaft der Frauen". Ähnlich argumentieren Personen M und O: In der Wahrnehmung von Person M bewerben sich Männer "selbstsicherer"; sie bemühen sich kaum um eine Stelle als Sachbearbeiter, sondern zielen "meistens ein bisschen höher", dagegen verkaufen sich die Frauen "eher zu tief". Und Person O meint, Frauen seien "viel schneller" bereit, als "Assistentin für ein Team" zu arbeiten, der Mann strebe "eher" die Stelle als Berater an. Sie fügt dann aber an, dass ein Generationenwechsel im Gang sei und die Berufsziele von Männern und Frauen heute vermehrt gleich seien. Generell hat Person O den Eindruck, dass Frauen glauben, sie müssten "mehr beweisen". Als Folge davon "reißen sie sich vielleicht mehr zusammen, arbeiten mehr". Person P sieht

dies ähnlich: Frauen "sind sich gewohnt, dass sie sich als starke Persönlichkeit verkaufen müssen". Und auch Person Q macht die Erfahrung, dass die Frauen "wissen, was sie wollen", und sie "wollen das durchziehen"; sie seien "meistens relativ tough" und sehr gut über ein Unternehmen informiert. Einen weiteren Aspekt thematisiert Person S: Für sie sind Frauen "viel kommunikativer" als Männer, können Frauen ihren eigenen Werdegang "viel besser" reflektieren und kommunizieren. Es scheinen also Unterschiede in der Art und Weise, wie Betriebsökonominen einerseits und Betriebsökonominnen andererseits auftreten. Die Befragten betonen aber ausnahmslos, dass in ihrem Unternehmen die Frauen den Männern sowohl beim Rekrutierungsverfahren als auch bei der Festlegung des Lohns und bei der Gewährung von Aufstiegsmöglichkeiten gleichgestellt seien. Es thematisiert auch niemand Unterschiede in der Fachkompetenz.

Sechs der interviewten Personen geben an, es würden sich generell weniger Frauen bei ihnen um eine Stelle bemühen, vier fügen zusätzlich an, der Anteil der Inhaberinnen eines Fachhochschuldiploms liege noch unter demjenigen der Absolventinnen eines Universitätsstudiums. Der angegebene Prozentwert für die Bewerbungen von Frauen variiert zwischen 20 und 50. Die Personen K, Q, P und R weisen zwar kurz darauf hin, dass ein höherer Frauenanteil durchaus erwünscht wäre. Für niemanden ist jedoch die vorwiegende Untervertretung explizit ein Problem. Direkt oder zwischen den Zeilen geben alle Befragten an, das Geschlecht spiele bei der Selektion keine Rolle.

Eine interviewte Person aus dem Bereich Wirtschaftsprüfung weist darauf hin, dass sich viele Betriebsökonominen vor einem Eintritt in diesen Bereich zwischen der vierjährigen Ausbildung zur Wirtschaftsprüferin mit allfälligem anschliessendem Aufstieg zur Partnerin einerseits und einer eigenen Familie andererseits entscheiden müssen. Sie betont allerdings gleichzeitig, dass Frauen bei ihnen "sehr gute Karrieren machen" können und dass der Wunsch nach mehr Frauen auf der Seite des Unternehmens bestehe.

Es besteht zwar Einigkeit unter den interviewten Personen, dass sich die fachlichen Kompetenzen und die Bewerbungsdossiers von Frauen und Männern nicht unterscheiden. Die Personen K, L, P und Q sind jedoch der Meinung, dass Frauen nicht die gleichen Arbeitsgebiete anstreben wie die Männer. Marketing, Kommunikation und Human Resources ordnen sie eher den Frauen zu, Controlling, Rechnungswesen und Finanzdienstleistungen den Männern.

Zusammenfassend ist festzustellen, dass die interviewten Personen sich zu Chancengleichheit für beide Geschlechter bekennen und dass sich weniger Betriebsökonominen als Betriebsökonominnen um eine Stelle bewerben. Weiter wird deutlich, dass viele im Auftreten von Frauen und Männern Unterschiede feststellen; die Ansichten präsentieren sich allerdings heterogen: Einige der Befragten sagen, Männer würden ambitiöser, karriereorientierter agieren; andere nehmen Hochschulabsolventinnen als besonders willensstark wahr.

5.4.5 Erkenntnisse zu Fragestellung 4

Die Frage "Welches sind nach Meinung der Arbeitgeber die Gemeinsamkeiten, welches die Unterschiede beim Berufseinstieg von Absolventinnen und Absolventen mit einem Fachhochschuldiplom einerseits und einem Universitätsabschluss andererseits in Betriebswirtschaft?" soll nun auf der Basis der oben präsentierten Aussagen der befragten Expertinnen und Experten beantwortet werden.

An beiden Hochschultypen bestehen für Studierende Angebote, die sie auf den Bewerbungsprozess vorbereiten, was dazu führt, dass sowohl ihre Dossiers als auch ihre Auftritte im persönlichen Kontakt mit den für die Rekrutierung zuständigen Personen sehr ähnlich ausfallen, und zwar auf einem qualitativ hochstehenden Niveau. Die Interviewten nehmen deshalb die Bewerberinnen und Bewerber mit Fachhochschulabschluss und solche mit Universitätsabschluss gleich wahr.

Die interviewten Personen sind der Meinung, dass Diplomierte von Fachhochschulen einen höheren Praxisbezug vorweisen können als deren Kolleginnen und Kollegen von Universitäten; letztere verfügen über breitere und vertieftere theoretische Kenntnisse. Die diesbezüglichen Aussagen fallen jedoch sehr allgemein aus und es wird offensichtlich, dass nicht der Hochschultyp, sondern der Hochschulabschluss an sich sowie die Persönlichkeit der Bewerberin oder des Bewerbers die für die Anstellung entscheidenden Kriterien sind. Eine gewichtige Rolle spielt weiter die Studierenerwerbstätigkeit bei Absolventinnen und Absolventen von Universitäten. Arbeitgeber zeigen sich überzeugt, dass diese Erfahrungen den jungen Betriebsökonominen und -ökonomen mit universitärer Ausbildung helfen, sich rasch in ein Unternehmen zu integrieren. Diese Fähigkeit schreiben die Arbeitgeber Personen mit Fachhochschulabschluss unabhängig von der gewählten Studienform zu. Das kann dieser Gruppe in wirtschaftlich schwierigen Zeiten einen leichten Vorteil bei der Stellensuche verschaffen.

Unternehmen mit mehr als 500 Mitarbeitenden nehmen deutlich mehr als die Hälfte aller Absolventinnen und Absolventen auf. Aus den Antworten der Befragten wird deutlich, dass ein Direkteinstieg kaum möglich ist, und zwar unabhängig vom Hochschultyp. Dieser wirkt sich höchstens indirekt auf den Lohn aus: über die Berufserfahrung, die jemand vorweisen kann. Die Arbeitsinhalte innerhalb des Trainee-Programms werden ebenfalls nicht mit Blick auf den Hochschultyp, sondern mit Blick auf die individuellen Kompetenzen und auf die Zielfunktion festgelegt. Für die weitere Karriere scheinen die Persönlichkeit sowie die individuelle Leistung ausschlaggebend.

Unterschiede identifizieren die Befragten im Auftreten von Frauen und Männern. Letztere werden von einigen als selbstsicherer und fordernder charakterisiert; andere dagegen erleben Frauen als starke Persönlichkeiten. Ein Konsens besteht in Bezug auf die Fachkompetenz: Frauen verfügen über die gleichen Fachkompetenzen wie ihre Kollegen. Einige interviewte Personen vertreten die Ansicht, dass Frauen und Männer je andere Arbeitsgebiete anstreben.

Kernaussage 20: Erkenntnisse zu Fragestellung 4

Arbeitgeber nehmen Absolventinnen und Absolventen von Fachhochschulen einerseits und von Universitäten andererseits während des Rekrutierungsprozesses auf ähnliche Art und Weise wahr. Für den Berufseinstieg können beide Gruppen auf Grund ihrer tertiären Ausbildung auf ein solides Fachwissen im betriebswirtschaftlichen Bereich zurückgreifen. Dies ermöglicht ihnen zusammen mit den während des Studiums erworbenen Handlungs- und Denkweisen, die von den Unternehmen für diese Zielgruppe vorgesehenen Aufgaben zu erfüllen. Zwar schreiben die Arbeitgeber Inhaberinnen und Inhabern eines Fachhochschuldiploms eine grössere Verbundenheit mit der Praxis zu und denjenigen eines Universitätsabschlusses ein fundierteres theoretisches Wissen. Systematisch scheint sich dieser Unterschied jedoch weder auf die berufliche Stellung noch auf die Funktion, noch auf das Einkommen, noch auf die weitere Karriere auszuwirken.

5.5 Zusammenfassung

In den vorangehenden vier Teilkapiteln wurde der Berufseinstieg von Betriebsökonominen und -ökonomen aus der Sicht der gesetzgebenden Instanzen, der Hochschulen, der Absolventinnen und Absolventen sowie der Arbeitgeber untersucht. Die folgende Zusammenfassung, die die vier Blickwinkel zusammenbringt, bildet den Abschluss dieses Kapitels.

Das FHSG betont die Praxisorientierung und damit die berufsbildende Ausrichtung der Studiengänge stärker als die verschiedenen Universitätsgesetze, d. h. Fachhochschulen sollen ihre Studierenden direkter auf eine spezifische Erwerbstätigkeit vorbereiten als Universitäten. Diese haben einen allgemeiner gefassten Auftrag: Ihre Studierenden sollen nach Studienabschluss in eine nicht näher spezifizierte Erwerbstätigkeit einsteigen. Vereinzelt wird auch eine akademische Laufbahn als Option genannt. Das FHSG sieht für die Inhaberinnen und Inhaber eines Fachhochschulabschlusses zusätzlich Führungsaufgaben vor.

Analysiert man die Aussagen zur Ausrichtung des Studiums auf der Stufe der einzelnen Studiengänge, so zeigt sich einerseits, dass der berufsbildende Aspekt aus dem FHSG in den Unterlagen der meisten HSW vorkommt, und andererseits, dass die Offenheit aus den Universitätsgesetzen in Bezug auf die künftige Erwerbstätigkeit der Studierenden mehrheitlich Eingang in die Unterlagen zu den universitären betriebswirtschaftlichen Studiengängen findet. Die HSW benennen nämlich die künftigen Funktionen und Aufgaben ihrer Studierenden deutlich präziser als die universitären Institute und Abteilungen. Schaut man, wo die frisch ausgebildeten Betriebsökonominen und -ökonomen tätig sein sollen, so stellt man fest, dass die betriebswirtschaftlichen Studiengänge beider Hochschultypen stark auf einen Berufseinstieg in der Privatwirtschaft oder der Verwaltung ausgerichtet sind. Lediglich einzelne Universitäten erwähnen zusätzlich die Möglichkeit einer akademischen Laufbahn. Die vom Bund in der Debatte um das FHSG formulierte Arbeitsteilung zwischen den beiden Hochschultypen (vgl. 3.3), die schon auf Gesetzesstufe nicht sehr prominent ist, lässt sich also auf der Ebene der einzelnen Studiengänge nur noch ansatzweise erkennen.

Betrachtet man die Ergebnisse der Absolventinnen-/Absolventenbefragung mit Blick auf die Vorgaben der gesetzgebenden Instanzen, also mit Blick auf das FHSG und die Universitätsgesetze, so zeigen sich zwei – wenn auch nicht sehr klar erkennbare – Parallelen: Zum einen verfassen die Absolventinnen und Absolventen von Fachhochschulen weniger Bewerbungen, suchen während einer kürzeren Dauer eine Stelle und erzielen im Durchschnitt höhere Löhne als ihre Kolleginnen und Kollegen von den Universitäten. Zum anderen besteht Grund zur Annahme, dass im Anschluss an ein Fachhochschulstudium eine höhere Übereinstimmung zwischen den während der Ausbildung erworbenen und den bei der Erwerbstätigkeit gebrauchten Kompetenzen besteht. Diese Erkenntnisse zu Fragestellung 3 bestätigen diejenigen aus Fragestellung 1: Die HSW bereiten ihre Studierenden direkter auf eine Erwerbstätigkeit betriebswirtschaftlicher Natur vor als Universitäten.

Auch beim Vergleich zwischen den Ergebnissen der Absolventinnen-/Absolventenbefragung und den Angaben zu den Studiengängen ergeben sich zwei Parallelen – dieses Mal allerdings deutlichere: Erstens entscheidet sich nur eine kleine Minderheit der Inhaberinnen und Inhaber eines Universitätsabschlusses für eine akademische Laufbahn. Die Mehrheit aller Betriebsökonominnen und -ökonominnen tritt nach Studienabschluss eine Stelle in der Privatwirtschaft an, einige in der Verwaltung. Zweitens wird der Unterschied in Bezug auf die Hierarchiestufen und auf die wahrzunehmenden Aufgaben – er lässt sich aus den Unterlagen der Hochschulen nicht explizit herauslesen – aus der Sicht der Absolventinnen und Absolventen fassbarer: Für Diplomierte mit einem Fachhochschuldiplom ist es eher möglich, ein Jahr nach Studienabschluss eine Kader- bzw. Führungsfunktion einzunehmen. Gleichzeitig haben sie anspruchsvollere Stellen inne als ihre Kolleginnen und Kollegen mit Universitätsabschluss. Die Absolventinnen und Absolventen bestätigen also mit ihren Antworten die Angaben aus den Unterlagen zu den betriebswirtschaftlichen Studiengängen an den beiden Hochschultypen.

Der Berufseinstieg im Anschluss an ein Betriebswirtschaftsstudium wurde bis hierhin aus drei Blickwinkeln beleuchtet: gesetzgebende Instanzen, Hochschulen sowie Absolventinnen und Absolventen. Die bisherigen Ausführungen lassen den Schluss zu, dass Inhaberinnen und Inhaber eines Fachhochschuldiploms beim Berufseinstieg gegenüber ihren Kolleginnen und Kollegen mit einem Universitätsabschluss über einen leichten Vorteil verfügen, und zwar deshalb, weil ihre Ausbildung direkter auf die Bedürfnisse der Arbeitgeber ausgerichtet ist.

Abschliessend soll noch die Sicht der Arbeitgeber einbezogen werden: Zwar schreiben die zehn befragten Expertinnen und Experten, die mit zwei Ausnahmen alle in Unternehmen mit mehr als 500 Mitarbeitenden tätig sind, den Absolventinnen und Absolventen der Fachhochschulen eine stärkere Praxisorientierung zu als denjenigen der Universitäten. Sie sind auch der Ansicht, dass erstere sich schneller in ein Unternehmen integrieren können. Die Praxisorientierung bzw. den berufsbildenden Aspekt aus dem FHSG und aus den Unterlagen zu den Studiengängen der einzelnen HSW nehmen also auch die Arbeitgeber wahr. Sie geben jedoch an, dass der Hochschultyp sowohl im Rekrutierungsprozess als auch bei der Festsetzung des Lohns und bei unternehmensinternen Karriereentscheidungen keine entscheidende Rolle spielt.

Zu wiederholen ist an dieser Stelle, dass sich die Absolventinnen und Absolventen der beiden Hochschultypen sehr stark in ihrer sozialen Herkunft unterscheiden. Leute aus bildungsferneren Schichten,

die sich nach der obligatorischen Schulzeit für eine Berufslehre entschieden haben, erhalten also mit dem Weg über die Fachhochschule Zugang zu sehr ähnlichen Stellen wie Leute aus bildungsnahen Schichten, die im Anschluss an eine gymnasiale Matur ein Universitätsstudium absolviert haben. Fachhochschulen ermöglichen also den sozialen Aufstieg und leisten somit einen wichtigen Beitrag zur Chancengleichheit im Schweizer Bildungswesen.

Weiter ist erneut darauf hinzuweisen, dass punktuell erhebliche Unterschiede zwischen dem Berufseinstieg von Betriebsökonominen einerseits und Betriebsökonominnen andererseits bestehen. Die vorliegende Studie kann jedoch die Frage nach den Ursachen dieser Ungleichheiten und damit auch die Frage, ob es sich hierbei um echte Diskriminierung handelt, nicht beantworten.

6 Der Berufseinstieg mit einem Abschluss in Architektur oder Betriebswirtschaft

Im Folgenden werden die Ausführungen zum Berufseinstieg von Architektinnen und Architekten (vgl. 4) und von Betriebsökonominen und -ökonomen (vgl. 5) verglichen, und zwar erneut aus den vier Blickwinkeln, die schon den Aufbau der beiden vorangehenden Kapitel bestimmt haben: die Sicht der gesetzgebenden Instanzen, jene der Hochschulen, die Sicht der Absolventinnen und Absolventen sowie die Sicht der Arbeitgeber. Dieser Vergleich erfolgt in Form von Tabellen, um eine klare Strukturierung und einen schnellen Überblick zu gewährleisten. Am Ende werden die wichtigsten Erkenntnisse zusammengefasst. Der Fokus liegt in erster Linie auf den hochschultypspezifischen Unterschieden; gleichzeitig muss jedoch auch die Differenzierung nach Studiengang thematisiert werden. Erst diese Kombination von hochschultypspezifischen und studiengangspezifischen Aspekten ermöglicht Aussagen zum Nebeneinander von Fachhochschulen und Universitäten.

Fragestellung 1 lautet: Welche Tätigkeitsbereiche sehen die gesetzgebenden Instanzen für die Absolventinnen und Absolventen der Studiengänge Architektur und Betriebswirtschaft an Fachhochschulen einerseits und an Universitäten andererseits vor?

Tabelle 66 fasst die Erkenntnisse aus Teilkapitel 4.1 und 5.1 zusammen: Die Stellen, die nach einem Fachhochschul- oder nach einem Universitätsstudium angetreten werden können, differieren insbesondere in zwei Punkten: Während Absolventinnen und Absolventen von Fachhochschulen Führungsaufgaben übernehmen können, steht denjenigen von Universitäten die wissenschaftliche Laufbahn offen. Dazu kommt, dass der berufsbildende Aspekt des Studiums im FHSG leicht stärker betont wird als in den Universitätsgesetzen.

Tabelle 66: Sicht der gesetzgebenden Instanzen

	Fachhochschulen	Universitäten
Architektur	<ul style="list-style-type: none"> - Stellen, die ein berufsbildendes, aber gleichzeitig auf wissenschaftlichen Erkenntnissen aufbauendes Studium bedingen - Stellen, die Führungsaufgaben beinhalten 	<ul style="list-style-type: none"> - Stellen, für die ein Studium Voraussetzung ist - Wissenschaftliche Laufbahn
Betriebswirtschaft	<ul style="list-style-type: none"> - dito 	<ul style="list-style-type: none"> - Stellen, für die eine akademische Ausbildung Voraussetzung ist - Wissenschaftliche Laufbahn (z. T.)

Fragestellung 2 lautet: Welche Tätigkeitsbereiche sehen die Fachhochschulen einerseits und die Universitäten andererseits für ihre Absolventinnen und Absolventen der Studiengänge Architektur und Betriebswirtschaft vor?

Tabelle 67 fasst die Erkenntnisse aus Teilkapitel 4.2 und 5.2 zusammen: Die Angaben der einzelnen Hochschulen zeigen, dass in den Studiengängen für Architektur je nach Hochschultyp unterschiedliche Schwerpunkte gesetzt werden und dass die HTA mögliche Arbeitgeber genauer benennen. Diese Abgrenzung ist im Bereich der Betriebswirtschaft nicht so ausgeprägt: Zwar bestehen Unterschiede in Bezug auf den Detaillierungsgrad der Aussagen zu den Funktionen und Aufgaben, aber die Angaben zu den potentiellen Arbeitgebern liegen viel näher beieinander. Die HTA und die Universitäten, die im Bereich Architektur tätig sind, konkurrieren einander in Bezug auf ihre eigene Zielorientierung weniger als die HSW und die Universitäten, die Studiengänge in Betriebswirtschaft anbieten.

Tabelle 67: Sicht der Hochschulen

	Fachhochschulen	Universitäten
Arbeitgeber		
Architektur	<ul style="list-style-type: none"> - Baugewerbe, inkl. Architekturbüros - Verwaltung - Selbständigkeit 	<ul style="list-style-type: none"> - keine Angaben
Betriebswirtschaft	<ul style="list-style-type: none"> - Privatwirtschaft - Verwaltung 	<ul style="list-style-type: none"> - Privatwirtschaft - Verwaltung - Lehre und Forschung (z. T.)
Funktionen und Aufgaben		
Architektur	<ul style="list-style-type: none"> - Entwurf - Umsetzung - Bewirtschaftung (z. T.) 	<ul style="list-style-type: none"> - Entwurf
Betriebswirtschaft	<ul style="list-style-type: none"> - Mittleres/oberes Kader - Führungsaufgaben - Managementaufgaben 	<ul style="list-style-type: none"> - kaum Angaben

Fragestellung 3 lautet: Wie gestaltet sich der Berufseinstieg im Anschluss an ein Architektur- bzw. ein Betriebswirtschaftsstudium für die Absolventinnen und Absolventen von Fachhochschulen einerseits und von Universitäten andererseits und welche Faktoren beeinflussen diesen Berufseinstieg?

Es sei an dieser Stelle erneut darauf hingewiesen, dass hier Ergebnisse der Absolventinnen-/Absolventenbefragung 2001 referiert werden. Zwar hat sich die konjunkturelle Lage in der Schweiz seither verändert, erste Ergebnisse der Befragung von 2003 lassen allerdings darauf schliessen, dass es in

Bezug auf die hochschultypspezifischen Unterschiede lediglich marginale Verschiebungen gegeben hat (vgl. SCHMIDLIN/SCHÖNFISCH 2004).

Tabelle 68 fasst die Erkenntnisse aus Abschnitt 4.3.1 und 5.3.1 zusammen: Die Diplomierten von Fachhochschulen stammen aus bildungsferneren Schichten als die Befragten mit einem Universitätsabschluss. Ein weiterer hochschultypspezifischer Unterschied ist bei den Abschlüssen auf Sekundarstufe II der Befragten festzustellen: Eine deutliche Mehrheit der Diplomierten von Fachhochschulen hat sich am Ende der obligatorischen Schulzeit für eine Berufslehre entschieden und eine ebenso deutliche Mehrheit der Absolventinnen und Absolventen einer Universität für eine gymnasiale Matur.

Tabelle 68: Angaben zu den Befragten

		Fachhochschulen	Universitäten
Ausbildung der Eltern: kein Abschluss oberhalb Sekundarstufe II			
Architektur	- Vater	61%	35%
	- Mutter	91%	76%
	- Beide Elternteile	59%	34%
Betriebswirtschaft	- Vater	65%	44%
	- Mutter	97%	77%
	- Beide Elternteile	65%	41%
Abschluss der Absolventinnen und Absolventen auf Sekundarstufe II			
Architektur	- Berufslehre	86%	4%
	- Berufsmittelschule	49%	—
	- Maturität	5%	90%
Betriebswirtschaft	- Berufslehre	78%	5%
	- Berufsmittelschule	14%	—
	- Maturität	12%	92%
	- Handelsmittelschule	19%	7%

Zu 'Abschluss der Absolventinnen und Absolventen auf Sekundarstufe II': Das Zeichen — markiert eine Variable, die im Fragebogen für Universitätsabsolventinnen und -absolventen nicht aufgeführt wurde; Mehrfachantworten möglich.

Tabelle 69 fasst die Erkenntnisse aus Abschnitt 4.3.2 und 5.3.2 zusammen: Inhaberinnen und Inhaber eines Universitätsabschlusses geben häufiger an, bei der Stellensuche auf Schwierigkeiten gestossen zu sein, als solche eines Fachhochschuldiploms. Die Zahlen zur Dauer der Stellensuche und zur Anzahl Bewerbungen zeigen ebenfalls, dass sich der Eintritt in den Arbeitsmarkt im Anschluss an ein Universitätsstudium aufwändiger gestaltet als im Anschluss an ein Fachhochschulstudium.

Tabelle 69: Phase der Stellensuche

	Fachhochschulen	Universitäten
Bei der Stellensuche auf Schwierigkeiten gestossen		
Architektur	14%	25%
Betriebswirtschaft	6%	10%
Dauer der Stellensuche maximal zwei Monate		
Architektur	76%	70%
Betriebswirtschaft	72%	66%
Anzahl Bewerbungen		
Architektur - Mittelwert	9.2	14.6
Architektur - Median	6.0	10.0
Betriebswirtschaft - Mittelwert	7.8	9.2
Betriebswirtschaft - Median	5.0	7.0

Tabelle 70 fasst die Erkenntnisse aus Abschnitt 4.3.3 und 5.3.3 zusammen: Nur sehr wenige der Befragten geben an, sie seien auf Stellensuche, und dies unabhängig vom besuchten Hochschultyp. In Bezug auf die Unternehmensgrösse lässt sich im Bereich Architektur ein Unterschied identifizieren: Diplomierte von Fachhochschulen sind häufiger in Büros mit weniger als zehn Mitarbeitenden beschäftigt. Was die berufliche Stellung anbelangt, so haben Betriebsökonominen und -ökonominnen mit Fachhochschulabschluss viel häufiger eine Kader- bzw. Führungsfunktion inne als solche mit Universitätsabschluss. Im Bereich der Architektur präsentiert sich die Sachlage zwar umgekehrt, aber auch deutlich weniger ausgeprägt.

Tabelle 70: Erwerbstätigkeit zum Befragungszeitpunkt

	Fachhochschulen	Universitäten
Stellensuchende		
Architektur	2%	4%
Betriebswirtschaft	3%	4%

Fortsetzung auf der folgenden Seite.

Fortsetzung von Tabelle 70.

Hauptarbeitgeber: private Unternehmen				
Architektur	-	Weniger als 10 Mitarbeitende	61%	51%
	-	10–49 Mitarbeitende	28%	35%
Betriebswirtschaft	-	100–499 Mitarbeitende	15%	14%
	-	Mehr als 500 Mitarbeitende	64%	59%
Berufliche Stellung				
Architektur	-	Mit Kader-/Führungsfunktion	17%	21%
	-	Ohne Kader-/Führungsfunktion	69%	61%
Betriebswirtschaft	-	Mit Kader-/Führungsfunktion	35%	17%
	-	Ohne Kader-/Führungsfunktion	43%	56%

Tabelle 71 fasst die Erkenntnisse aus Abschnitt 4.3.4 und 5.3.4 zusammen: Die Mehrheit der Befragten bekleidet eine Position, für die der Arbeitgeber einen Hochschulabschluss verlangt hat, und kaum jemand hat eine Stelle inne, die in keinem Bezug zum Studium steht. Grosse studienbereichsspezifische Unterschiede lassen sich bei der Einschätzung der Ausbildungsadäquatheit feststellen: Die

Tabelle 71: Überlegungen zur Ausbildungsadäquatheit der Erwerbstätigkeit

	Fachhochschulen	Universitäten
Hochschulabschluss von Arbeitgeber verlangt		
Architektur	85%	84%
Betriebswirtschaft	83%	83%
Bezug der Erwerbstätigkeit zu Studium oder zu früherer Erwerbstätigkeit und Studium		
Architektur	97%	96%
Betriebswirtschaft	96%	97%
Erwerbstätigkeit wird als ausbildungsadäquat eingeschätzt		
Architektur	32%	28%
Betriebswirtschaft	65%	67%

tieften Prozentwerte im Bereich Architektur sind mehrheitlich mit der Unzufriedenheit in Bezug auf das Einkommen zu erklären. Hierbei ist zu wiederholen, dass die Einschätzungen zur Ausbildungsadäquatheit stark subjektiv geprägt sind, dass also je nach besuchtem Hochschultyp die Vorstellungen über ausbildungsadäquate Beschäftigung stark differieren können.

Tabelle 72 fasst die Erkenntnisse aus Abschnitt 4.3.5 und 5.3.5 zusammen: Das Jahreseinkommen von Fachhochschulabsolventinnen und -absolventen liegt sowohl im Bereich Architektur als auch im Bereich Betriebswirtschaft im Schnitt über demjenigen von Inhaberinnen und Inhabern eines Universitätsabschlusses. Die Unterschiede fallen jedoch im Bereich Architektur geringer aus als im Bereich Betriebswirtschaft. Allerdings müssen diese Zahlen differenziert analysiert werden: Betrachtet man die Bestimmungsfaktoren für das Jahreseinkommen, so wird deutlich, dass nicht Fachhochschuldiplome alleine einen höheren Lohn ermöglichen, sondern dass sich vor allem Diplome, die berufsbeigleitend erworben wurden, positiv auf den Lohn auswirken. Im Bereich Betriebswirtschaft beeinflusst die Kombination Fachhochschulabschluss und Kader- bzw. Führungsfunktion das Einkommen ebenfalls positiv.

Tabelle 72: Einkommen

			Fachhochschulen	Universitäten
Einkommen aller Befragten (in CHF)				
Architektur	-	Mittelwert	61'200	56'500
	-	Median	59'000	56'000
Betriebswirtschaft	-	Mittelwert	92'400	83'600
	-	Median	87'000	82'000
Einkommen der Befragten mit Kader-/Führungsfunktion (in CHF)				
Architektur	-	Mittelwert	73'700	62'200
	-	Median	68'000	60'000
Betriebswirtschaft	-	Mittelwert	104'100	86'600
	-	Median	95'000	85'000

Fragestellung 4 lautet: Welches sind nach Meinung der Arbeitgeber die Gemeinsamkeiten, welches die Unterschiede beim Berufseinstieg von Absolventinnen und Absolventen mit einem Fachhochschuldiplom einerseits und mit einem Universitätsabschluss andererseits in Architektur sowie in Betriebswirtschaft?

Tabelle 73 fasst die Erkenntnisse aus Abschnitt 4.4.2 und 5.4.2 zusammen: Generell wird oft zwischen Theorie und Praxis unterschieden: Wer ein Fachhochschulstudium absolviert hat, zeichnet sich durch

Praxisnähe aus; wer ein Universitätsstudium absolviert hat, kann dagegen stärker auf theoretische Kenntnisse zurückgreifen. So schreiben Arbeitgeber Diplomierten von Fachhochschulen einen ausgeprägten Sinn fürs Machbare zu in Verbindung mit dem Wissen, wie ein Unternehmen funktioniert. Universitätsabsolventinnen und -absolventen verfügen dagegen nicht nur über einen fundierten theoretischen Hintergrund, sondern auch über eine gute Allgemeinbildung sowie über kommunikative Kompetenzen, was ihnen ein eloquentes Auftreten ermöglicht. Zu betonen ist in diesem Zusammenhang, dass die Differenzierung zwischen Theorie und Praxis nicht allein mit dem absolvierten Hochschultyp begründet wird, sondern in hohem Masse auch auf den auf Sekundarstufe II besuchten Schultyp zurückgeführt wird und auf die Berufserfahrung. Weiter erwähnenswert ist das (zu) hohe Statusbewusstsein der Universitätsabsolventinnen und -absolventen.

Unabhängig davon, ob sie Absolventinnen und Absolventen der beiden Hochschultypen die gleichen oder unterschiedliche Eigenschaften zuschreiben, betonen die Vertreterinnen und Vertreter der Arbeitgeberseite den hohen Stellenwert der Persönlichkeitsfaktoren: Die Bewerberin oder der Bewerber muss ins Team passen und sich mit der Unternehmensphilosophie identifizieren können.

Tabelle 73: Rekrutierungsprozess

	Fachhochschulen	Universitäten
Architektur	<ul style="list-style-type: none"> - Praxisnähe - Berufserfahrung - Sinn für das Machbare - Durchsetzungskraft auf Baustellen - Ökonomisches Denken - Schwerpunkt: Umsetzung 	<ul style="list-style-type: none"> - Hohes Statusbewusstsein - (Zu) selbstsicheres Auftreten - Redegewandt - Gute Allgemeinbildung - Schwerpunkt: Entwurf
Betriebswirtschaft	<ul style="list-style-type: none"> - Praxisnähe - Berufserfahrung - Sinn für das Machbare - Lebenserfahrung - Vertraut mit Büroalltag 	<ul style="list-style-type: none"> - Spezialisierung auf ein Gebiet - Gute Allgemeinbildung - Theoretischer Hintergrund - Redegewandt - Analytisches Denken

Tabelle 74 fasst die Erkenntnisse aus Abschnitt 4.4.3 und 5.4.3 zusammen: Inhaberinnen und Inhaber eines Abschlusses in Betriebswirtschaft steigen gemäss Angaben der Befragten bei Grossunternehmen fast ausnahmslos als Trainee ein; ein Direkteinstieg ist hier nur in Ausnahmefällen für Diplomierte von Fachhochschulen möglich. Für die weitere Karriere ist die Persönlichkeit massgebend, nicht der besuchte Hochschultyp. Letzteres gilt mehrheitlich auch für den Bereich Architektur; die jungen Architektinnen und Architekten werden entsprechend den schon in Tabelle 73 erwähnten Schwerpunkten eingesetzt. Ihre Einarbeitungszeit fällt kürzer aus als für solche mit einem Universitätsabschluss. Allfällige Lohnunterschiede werden nicht mit dem besuchten Hochschultyp, sondern mit dem Erfahrungsvorsprung vieler Absolventinnen und Absolventen von Fachhochschulen begründet.

Tabelle 74: Berufseinstieg und Karriereverlauf

	Fachhochschulen	Universitäten
Architektur	<ul style="list-style-type: none"> - Kurze Einarbeitungszeit - Polyvalent einsetzbar - Schwerpunkt: Umsetzung 	<ul style="list-style-type: none"> - Realitätsferne - Schwerpunkt: Entwurf/Wettbewerb
Betriebswirtschaft	<ul style="list-style-type: none"> - In seltenen Fällen Direkteinstieg - Evtl. untere Führungsfunktion 	<ul style="list-style-type: none"> - Durchwegs Einstieg mittels Trainee-Programm

Überblickt man die vorangehenden Auflistungen der Erkenntnisse zu den vier Fragestellungen, so lassen sich zum Berufseinstieg von Hochschulabsolventinnen und -absolventen folgende zusammenfassende Aussagen machen:

Kernaussage 21: Erkenntnisse aus Kapitel 4 und 5

1. Die Nachfrage nach Absolventinnen und Absolventen sowohl von Fachhochschulen als auch von Universitäten auf dem Arbeitsmarkt ist vorhanden.
2. Die Arbeitsmarktchancen im Anschluss an ein Fachhochschulstudium sind mindestens ebenso gut wie diejenigen im Anschluss an ein Universitätsstudium.
3. Die Studiengänge an Fachhochschulen sind zwar im Allgemeinen direkter auf eine anschliessende Erwerbstätigkeit ausgerichtet als an Universitäten. Diese Differenzierung fällt jedoch im Bereich Betriebswirtschaft deutlich geringer aus als im Bereich Architektur.
4. Arbeitgeber schreiben Diplomierten von Fachhochschulen einen starken Bezug zur Praxis zu, und dies sowohl auf Grund ihres Studiums als auch auf Grund ihrer Berufserfahrung.
5. Diplomierte von Fachhochschulen stammen aus bildungsferneren Schichten als Absolventinnen und Absolventen von Universitäten und haben mehrheitlich eine Berufslehre abgeschlossen.
6. Das Statusdenken von Absolventinnen und Absolventen von Universitäten ist stärker als dasjenige ihrer Kolleginnen und Kollegen von Fachhochschulen.

Diese sechs Punkte bilden – wie erwähnt – die Basis für die abschliessende Diskussion in Kapitel 7. Zum Abschluss dieser Zusammenfassung soll auf zwei Aspekte hingewiesen werden, die nicht Gegenstand der vorliegenden Arbeit sind, die jedoch nicht unerwähnt bleiben dürfen: Zum einen bestehen im Bereich Betriebswirtschaft erhebliche Unterschiede zwischen dem Berufseinstieg von Frauen und dem Berufseinstieg von Männern und zum andern fallen die Antworten der befragten Fachhochschulabsolventinnen und -absolventen je nach Art des absolvierten Studiengangs (berufsbegleitend oder Vollzeit) sehr unterschiedlich aus.

7 Die Fachhochschulen in der schweizerischen Hochschullandschaft

Die vorliegende Arbeit untersucht die Stellung der Fachhochschulen in der schweizerischen Hochschullandschaft am Beispiel des Berufseinstiegs von Architektinnen und Architekten bzw. Betriebsökonominen und -ökonomen mit einem Fachhochschulabschluss einerseits und einem Universitätsabschluss andererseits. Teilkapitel 7.1 stellt die Verbindungen zwischen den Ausführungen zur Entstehungsgeschichte der Fachhochschulen (vgl. 3) und den Erkenntnissen aus dem empirischen Teil (vgl. 6) her. Teilkapitel 7.2 geht der Frage nach, welche Auswirkungen die anstehenden Reformen auf die Stellung der Fachhochschulen haben werden. Dieser Blick zurück und dieser Blick nach vorne bilden die Grundlage für einen kritischen Kommentar zur Schweizer Hochschulpolitik im abschliessenden Teilkapitel 7.3.

7.1 Rückblick

In Teilkapitel 3.2 sind in mehrheitlich chronologischer Reihenfolge die Motive beschrieben, die die einzelnen Entscheidungsträgerinnen und -träger mit dem Aufbau der Fachhochschulen verfolgt haben: Die DIS setzt sich für eine Europakompatibilität der Diplome ein. Die OECD prophezeit – wie auch schon die SATW – einen Mangel an qualifizierten Arbeitskräften und fordert eine valable Alternative zur Universität für Jugendliche, die sich am Ende der obligatorischen Schulzeit für eine Berufslehre entschieden haben, also eine Weiterbildungsmöglichkeit für Berufsleute. Das von der OECD erwähnte Argument der Wettbewerbsfähigkeit wird von verschiedenen Interessengruppen aufgenommen. Im Laufe der Zeit wird auch die Aufwertung der Berufslehre in die Diskussion eingebracht und als letztes Argument ist die vom SWR angestrebte Entlastung der Universitäten zu nennen. In Teilkapitel 3.3 ist die Diskussion um die Arbeitsteilung zwischen den Fachhochschulen und den Universitäten zusammengefasst. In der Folge werden die Ausführungen aus dem empirischen Teil mit Bezug auf die soeben genannten Motive und auf die skizzierte Arbeitsteilung zwischen den Hochschultypen diskutiert. Dabei geht es jedoch nicht nur um einen kritischen Rückblick auf die Kapitel 3, 4, 5 und 6; wo angezeigt, werden auch aktuelle Entwicklungen im Hochschulwesen sowie Prognosen in die Überlegungen mit einbezogen.

Die Diskussion um den Aufbau von Fachhochschulen wird mit der Frage der Anerkennung der Schweizer Diplome im Ausland lanciert. Zwar verliert die Europakompatibilität im Laufe der Debatte um das FHSO an Bedeutung, sie bleibt aber stets ein Thema und wird auch in der Botschaft zum FHSO erwähnt. Betrachtet man die Ergebnisse aus dem empirischen Teil, so stellt man fest, dass lediglich zwei Hochschulen angeben, ihre Studierenden auf eine Erwerbstätigkeit im Ausland vorzubereiten, und dass die überwiegende Mehrheit der Absolventinnen und Absolventen auch keine Stelle im Ausland anstrebt. Die Europakompatibilität der Ausbildungsgänge erhält aber einen neuen Stellenwert

in der hochschulpolitischen Diskussion: Zum einen ist davon auszugehen, dass der EU-Arbeitsmarkt für Schweizer Hochschulabsolventinnen und -absolventen auf Grund der Personenfreizügigkeit an Attraktivität gewinnt.¹⁵⁴ Zum andern stehen mit der europaweiten Umsetzung der Bologna-Deklaration an den Fachhochschulen, aber auch an den Universitäten tief greifende Reformen an (vgl. 7.2).

Das EVD will mit dem Aufbau der Fachhochschulen attraktive Weiterbildungsmöglichkeiten für Berufsleute schaffen. Die Ergebnisse aus dem empirischen Teil belegen, dass dieses Ziel erreicht worden ist, und die Berechnungen des BFS zeigen, dass die Fachhochschulen im Fachbereich 'Wirtschaft', zu dem die Betriebswirtschaft¹⁵⁵ gehört, seit 2002 mehr Eintritte und mehr Abschlüsse als die Universitäten verzeichnen (vgl. BABEL 2004, S. 58 und 61). Die Prognosen bis ins Jahr 2013 weisen auf eine stetige Vergrösserung der Differenz hin (vgl. ebd.). Das BFS prognostiziert weiter ab dem Jahr 2008 für diesen Fachbereich mehr Studierende auf Niveau Diplomstudium an Fachhochschulen als an Universitäten (vgl. ebd.).

Die Studierenden an Fachhochschulen unterscheiden sich in Bezug auf ihre soziale Herkunft zwar deutlich von denjenigen an Universitäten, Chancengleichheit und Bildungsvererbung sind jedoch weder in der Diskussion um die Berufsmatur noch bei der Lancierung der Fachhochschulen ein Thema (vgl. GONON 1998a, S. 52ff.). Auch im Zusammenhang mit der Teilrevision des FHSG 2004 ist oft von der Aufwertung der Berufsbildung die Rede, jedoch nie von Chancengleichheit. Zum einen ist davon auszugehen, dass sich die Entscheidungsträgerinnen und -träger jeweils auf die Annahme stützen, dass Jugendliche am Ende der obligatorischen Schulzeit mehrheitlich auf Grund der individuellen Wünsche, Neigungen und Fähigkeiten zwischen Berufslehre und Gymnasium entscheiden, und dabei das "beträchtliche Ausmass an Bildungsvererbung" übersehen, das in der Schweiz immer noch herrscht (LAMPRECHT/STAMM 1997, S. 41). Zum andern muss angenommen werden, dass Chancengleichheit für die meinungsmachenden Bildungspolitikerinnen und -politiker auf Bundesebene nicht von vorrangiger Bedeutung ist. Dies dürfte u. a. damit zu erklären sein, dass die obligatorische Schulzeit nicht in den Hoheitsbereich des Bundes gehört und dass sich dadurch keine Bildungspolitik etablieren kann, die alle Stufen vom Kindergarten bis zur Hochschule umfasst.

Das grosse Verdienst der Fachhochschulen ist somit nicht primär ihr attraktives Weiterbildungsangebot für Berufsleute, sondern es besteht darin, dass sie bildungsferneren Schichten im Anschluss an die Berufslehre einen Abschluss auf Tertiärstufe und damit den sozialen Aufstieg ermöglichen – und damit einen nicht zu unterschätzenden Beitrag zur Chancengleichheit im Schweizer Bildungssystem leisten. Das fehlende Promotionsrecht für Fachhochschulen erscheint hiermit aber in einem neuen Licht und es stellt sich die Frage, ob der viel zitierten Gleichwertigkeit Genüge getan ist, wenn man die Fachhochschulen als "Ausbildungsstätten der Hochschulstufe" definiert (Art. 2 FHSG). Zwar etablieren Fachhochschulen Kooperationen mit Universitäten, um ihren Absolventinnen und Absolventen die

¹⁵⁴ Seit dem 1. Juni 2004 können Arbeitgeber in der EU Schweizer Staatsangehörige ohne Bewilligungsverfahren anstellen (vgl. IMES 2004, S. 1).

¹⁵⁵ Für die Studiengänge Architektur sind auf Grund der vorliegenden Daten keine entsprechenden Aussagen möglich, da die Architektur, was die Universitäten anbelangt, unter dem Fachbereich 'Technische Wissenschaften' subsummiert ist, also unter einem Bereich, der sehr viele Studiengänge umfasst.

Promotion zu ermöglichen (z. B. die HSW Luzern und die HTW Chur).¹⁵⁶ Wenn man sich allerdings gewisse Aussagen aus Universitätskreisen zu der Stellung der Fachhochschulen in Erinnerung ruft (vgl. 3.3), so sind Zweifel am Willen der Universitäten angebracht, Dissertationen von Inhaberinnen und Inhabern eines Fachhochschuldiploms zu betreuen. An dieser Stelle ist auf die Tatsache hinzuweisen, dass im Jahr 2003 5 der 7 Doktorate in Architektur (71%) und 88 der 155 Doktorate in Betriebswirtschaft (57%) von ausländischen Staatsangehörigen eingereicht wurden (vgl. OEUVRAY/KUNZ/DUBACH 2004, S. 38f.).¹⁵⁷ Es kann weder gesellschaftspolitisch noch volkswirtschaftlich als wünschenswert erachtet werden, dass an Schweizer Universitäten deutlich weniger als die Hälfte der Dissertationen in den beiden Bereichen Architektur und Betriebswirtschaft von Schweizerinnen und Schweizern verfasst werden. Bei genauerem Hinsehen zeigt sich also, dass die Fachhochschulen zwar einen Beitrag zur Chancengleichheit leisten, dass die bestehenden Ungleichheiten mit dem Aufbau der Fachhochschulen aber nur teilweise verschwunden sind: Sie wurden auf der Tertiärstufe erneut zementiert; die akademische Laufbahn ist nach wie vor mehrheitlich den bildungsnahen Schichten vorbehalten.¹⁵⁸

Die OECD weist 1990 in ihrem Bericht mit Nachdruck darauf hin, dass sich für die Schweizer Wirtschaft eine Schere zwischen dem Angebot an qualifizierten Arbeitskräften und der Nachfrage nach solchen öffnet, und empfiehlt den Aufbau eines hochqualifizierten ausseruniversitären Bildungsangebots. Das damit verbundene Argument der Wettbewerbsfähigkeit wird in der Folge vom BIGA, von Mitgliedern der Eidgenössischen Räte und weiteren Exponentinnen und Exponenten als Grund für die angestrebte Legiferierung des Fachhochschulbereichs angeführt und findet auch Eingang in die Botschaft zum FHSG. Aus den im empirischen Teil präsentierten Ergebnissen geht hervor, dass die Schweizer Wirtschaft die Mehrheit der Absolventinnen und Absolventen beider Hochschultypen aufnehmen kann und will; die Nachfrage nach Inhaberinnen und Inhabern eines Fachhochschuldiploms ist vorhanden. Im Jahr 2003 haben 39% der insgesamt 482 Architektinnen und Architekten und 54% der insgesamt 2'267 Betriebsökonominnen und -ökonominnen ihren Abschluss an einer Fachhochschule erworben (vgl. OEUVRAY/KUNZ/DUBACH 2004, S. 38f. und CAPPELLI/WEBER 2004, S. 30f.). Diese Zahlen illustrieren, dass ohne die Fachhochschulen hierzulande ein beachtliches Bildungspotenzial brachliegen würde. Geht man davon aus, dass Bildung einen wesentlichen Beitrag zur Innovationsfähigkeit einer Wirtschaft leistet (vgl. BOTSCHAFT FHSG 1994, S. 5 und BENSEL/WEILER 2003, S. 24), dann hat der Aufbau der Fachhochschulen – wie angestrebt – eine positive Wirkung auf die Wettbewerbsfähigkeit des Landes. In diesem Zusammenhang ist jedoch auf die wichtige Rolle der Unternehmen hinzuweisen: Sind sie an Mitarbeitenden mit einem Fachhochschuldiplom interessiert, so ist es an ihnen, attraktive Lehrstellen anzubieten und damit ihre Verantwortung bei der Ausbildung der künftigen Fachhochschulstudierenden wahrzunehmen. Die Forderung des SHIV aus dem Jahr

¹⁵⁶ Weiter sind Bestrebungen im Gang, den Fachhochschulen in den Bereichen Musik und Kunst, für die keine Promotionsmöglichkeit an einer Universität besteht, das Promotionsrecht zu erteilen (vgl. beispielsweise FHZ 2003, S. 6).

¹⁵⁷ 36% aller Doktorate an Schweizer Universitäten wurden von ausländischen Staatsangehörigen erworben – aber nur 10% aller Lizentiate (vgl. OEUVRAY/KUNZ/DUBACH 2004, S. 19 und 25).

¹⁵⁸ Die Mehrheit der ausländischen Staatsangehörigen, die an Schweizer Universitäten eine Dissertation verfassen, dürfte ebenfalls aus bildungsnahen Schichten stammen.

1991, die dem Staat die Aufgabe übertragen will, für qualifizierten Nachwuchs zu sorgen (vgl. 3.2), greift ganz klar zu kurz.

Der Aufbau der Fachhochschulen soll zu einer Aufwertung der Berufsausbildung führen; es wird also angestrebt, dass sich am Ende der obligatorischen Schulzeit mehr Jugendliche für eine Berufslehre (und damit gegen eine gymnasiale Ausbildung) entscheiden. Zwischen 1997 und 2001 steigt die Zahl der ausgestellten eidgenössischen Fähigkeitszeugnisse um 10% (vgl. GAILLARD/BABEL 2004, S. 113)¹⁵⁹ und diejenige der gymnasialen Maturitäten um 5% (vgl. ebd., S. 110).¹⁶⁰ Anders sieht es bei den erlangten Berufsmaturitäten aus: Zwischen 1994 und 1997 ist eine Zunahme von 64% zu verzeichnen (vgl. ebd., S. 120).¹⁶¹ Diesen starken Anstieg gilt es jedoch umgehend zu relativieren: 2001 verfügen in der Schweiz 19% der 19-Jährigen über eine gymnasiale Matur, aber nur 9% der 21-Jährigen über eine Berufsmatur (vgl. FRÖLICHER-GÜGGI 2002, S. 10) – und dies, obwohl das Verhältnis zwischen ausgestellten eidgenössischen Fähigkeitszeugnissen und erlangten gymnasialen Maturitäten 3:1 ist, also dreimal mehr Jugendliche eine Berufslehre absolvieren als ein Gymnasium besuchen (vgl. GAILLARD/BABEL 2004, S. 111 und 113).¹⁶² Am Ende der obligatorischen Schulzeit entscheiden sich also kaum mehr Jugendliche für eine Berufsausbildung als vor der Lancierung der Fachhochschulen; von denjenigen, die eine Berufslehre absolvieren, erlangen aber jedes Jahr mehr Jugendliche parallel zur Lehre oder im Anschluss daran eine Berufsmaturität. Hierbei ist zu bedenken, dass die Zeitspanne zwischen 1997 und 2001 relativ kurz ist. Die Berufsbildung wird nur attraktiver, wenn bei den Jugendlichen und bei den an deren Berufswahlprozess beteiligten Personen ein Umdenken stattfindet, d. h., wenn die gymnasiale Ausbildung im Vergleich zu einer Berufslehre nicht mehr grundsätzlich als "lohnender" und "optionsreicher" erscheint (GONON 2002, S. 279). Das seit 1997 bestehende Angebot, auch im Anschluss an eine Berufslehre einen Hochschulabschluss erwerben zu können, wird Entscheidungsfindungsprozesse am Ende der obligatorischen Schulzeit erst dann massgeblich beeinflussen, wenn die Fachhochschulen eine in der Gesellschaft bekannte und anerkannte Stellung innehaben; der empirische Teil der vorliegenden Arbeit erbringt den Nachweis, dass es den Fachhochschulen gelungen ist, die hierfür nötige Basis zu legen.

Der SWR erhofft sich vom Aufbau der Fachhochschulen eine Entlastung für die Universitäten. Das BFS rechnet aber für die Universitäten zwischen 2003 und 2013 mit einer Zunahme der Studierenden auf Niveau Diplomstudium von 13% (vgl. BABEL 2004, S. 10).¹⁶³ Dazu kommt, dass sich – wie erwähnt – kaum mehr Jugendliche für eine Berufslehre entscheiden als zu Zeiten der Höheren Fach-

¹⁵⁹ Von 52'725 auf 58'444 Abschlüsse (vgl. GAILLARD/BABEL 2004, S. 113).

¹⁶⁰ Von 18'352 auf 19'290 Abschlüsse (vgl. GAILLARD/BABEL 2004, S. 110).

¹⁶¹ Von 4'452 auf 7'289 Abschlüsse (vgl. GAILLARD/BABEL 2004, S. 120).

¹⁶² Die Übertrittsquote von Jugendlichen mit einer gymnasialen Maturität liegt mit über die Jahre stabilen 80% deutlich über derjenigen von Jugendlichen mit einer Berufsmaturität: 46% im Jahr 1997 und 55% im Jahre 2002 (vgl. FRÖLICHER-GÜGGI/BABEL 2003, S. 4). Die Ergebnisse der Absolventinnen-/Absolventenbefragung zeigen, dass Inhaberinnen und Inhaber einer Berufsmaturität häufig erst nach einigen Jahren Erwerbstätigkeit ein Fachhochschulstudium aufnehmen.

¹⁶³ Zu den Fachhochschulen lassen sich keine entsprechenden Aussagen machen, da der Fachhochschulbereich in den kommenden Jahren auf Grund der Integration neuer Studiengänge deutlich ausgedehnt wird (vgl. BABEL 2004, S. 13).

schulen. Die vom SWR erhoffte Entlastung ist somit nicht eingetroffen und wird voraussichtlich in den nächsten Jahren auch nicht eintreffen.

Das EVD als das für die Fachhochschulen zuständige Departement hat dagegen nie von einer Entlastung der Universitäten gesprochen, sondern von einer Erweiterung des Hochschulangebots, von dem Berufsleute profitieren sollen. Diese Erweiterung hat zweifelsohne stattgefunden und viele Berufsleute haben in den letzten Jahren davon profitiert. Zunehmend studieren auch junge Leute nach Abschluss eines Gymnasiums an Fachhochschulen: In dem für die vorliegende Arbeit berücksichtigten Jahrgang sind es im Bereich Architektur 5% und im Bereich Betriebswirtschaft 12%. Diese Anteile sind seither weiter angestiegen (vgl. FRÖLICHER-GÜGGI/BABEL 2003, S. 4) und vermehrt nehmen Inhaber – und in geringerem Ausmass auch Inhaberinnen – einer gymnasialen Matur zwar ein Studium an einer Universität auf, wechseln danach aber an eine Fachhochschule (vgl. ebd., S. 5).

Wer über eine gymnasiale Maturität verfügt, musste bis anhin "eine mindestens einjährige geregelte Berufserfahrung auf dem Gebiet der gewählten Studienrichtung" nachweisen können, um ebenfalls prüfungsfrei ins erste Semester aufgenommen zu werden (Art. 5 Abs. 2 FHSO). Das Ende 2004 von National- und Ständerat verabschiedete teilrevidierte FHSO verlangt "eine mindestens einjährige Arbeitswelterfahrung, die berufspraktische und berufstheoretische Kenntnisse in einem der Studienrichtung verwandten Beruf vermittelt hat" (Art. 5 Abs. 1 Bst. b FHSO TEILREV.).¹⁶⁴ Wie sich diese Änderung im Wortlaut des Gesetzesartikels konkret auf die Zulassungsbedingungen für Maturandinnen und Maturanden auswirkt, lässt sich zum heutigen Zeitpunkt noch nicht abschätzen. Es bleibt auch abzuwarten, ob es den Fachhochschulen gelingt, bei einer allfälligen weiteren Zunahme von Studierenden mit einer gymnasialen Matur die Ausrichtung ihrer Studiengänge, die auf einer Berufsmaturität aufbauen, beizubehalten, oder ob es zu einer "Verwässerung der Fachhochschulausbildung" – ein Ausdruck, der schon Mitte der 1990-er Jahre in der Diskussion um die Arbeitsteilung zwischen den beiden Hochschultypen verwendet wurde (vgl. 3.3) – kommt, wie sie von mehreren Mitgliedern von National- und Ständerat für den Fall prophezeit wurde, dass die Andersartigkeit der Fachhochschulen in Bezug auf die Vorbildung ihrer Studierenden nicht mehr gewährleistet ist (beispielsweise BRUDERER 2004, o. S.). Mit der Einführung der so genannten Passerelle Dubs besteht neu für Berufsmaturandinnen und -maturanden die Möglichkeit, innerhalb eines Jahres die Zulassungsberechtigung zu einem

¹⁶⁴ Dieser Artikel ist im Parlament äusserst umstritten. Eine starke Minderheit kämpft für einen direkten Zugang im Anschluss an eine gymnasiale Matur; die verlangte Arbeitswelterfahrung müsste erst im Verlauf des Studiums absolviert werden. So vertritt RIKLIN die Ansicht, mit der Auflage, die Arbeitsmarkterfahrung sei vor Eintritt in eine Fachhochschule nachzuweisen, würden "unnötige Standesbarrieren" aufgebaut (RIKLIN 2004, o. S.). Andere zeigen sich besorgt, die betroffenen jungen Leute würden direkt nach ihrem Abschluss auf Sekundarstufe II keine adäquate Anstellung finden (vgl. beispielsweise RANDEGGER 2004, o. S.). Bundesrat DEISS warnt aber mit deutlichen Worten vor einer Abkehr vom Motto 'gleichwertig, aber andersartig': "Sie wahren die Spezifität der Fachhochschulen, indem Sie den Maturanden zum Zeitpunkt des Eintritts die Bedingung auferlegen, auch die Praxis mitzubringen. Damit haben Sie auch die Gleichbehandlung bewerkstelligt." (DEISS 2004a, o. S.). Auch weitere Parlamentarierinnen und Parlamentarier weisen auf die Gefahr einer Schwächung der Berufsbildung im Allgemeinen und der Fachhochschulen im Speziellen hin. So stellt GALLADÉ die Frage, wie eine Klasse zu unterrichten sei, "bei der ein Teil während vier Jahren eine Lehre gemacht habe und der andere Teil noch keinen Tag zur Arbeit gegangen ist" (GALLADÉ 2004, o. S.), und wiederholt wird betont, die Fachhochschulen dürften nicht zum "Überlaufbecken" der Universitäten werden (beispielsweise STADLER 2004, o. S.).

Universitätsstudium zu erlangen (vgl. EDK 2004).¹⁶⁵ Die während der Legiferierungsphase des Fachhochschulbereichs immer wieder und mit Nachdruck geforderte Andersartigkeit in Bezug auf die Vorbildung der Studierenden an den beiden Hochschultypen ist im Moment gegeben, wird aber mit der erhöhten Durchlässigkeit ernsthaft in Frage gestellt.

Der Begriff 'Andersartigkeit' bezieht sich auch auf die Ausrichtung der Ausbildung und damit auf die Arbeitsteilung zwischen den Hochschultypen. In der Botschaft zum FHSG wird diese Arbeitsteilung wie folgt definiert: "Die universitären Hochschulen werden weiterhin die Verantwortung für die Ausbildung des akademischen Nachwuchses tragen, die Ausbildung an einer Fachhochschule zielt dagegen auf einen sofortigen Eintritt ins Berufsleben. [...] Während die universitären Hochschulen Forscherinnen und Forscher ausbilden, sollen Studierende an Fachhochschulen Forschungsergebnisse nachvollziehen und in der praktischen Anwendung nutzbar machen" (BOTSCHAFT FHSG 1994, S. 17). Insbesondere die Erkenntnisse zu Fragestellung 1 und 2 zeigen, dass diese Aussage zwar auf die Fachhochschulen zutrifft, aber nur sehr bedingt auf die Universitäten, dass universitäre Studiengänge also entgegen den Vorstellungen des Bundes ebenfalls stark auf einen Eintritt ins Berufsleben ausgerichtet sind und die Studierenden somit kaum auf eine wissenschaftliche Laufbahn vorbereitet werden.¹⁶⁶ Dies könnte ein Grund sein, warum mehr als die Hälfte der Dissertationen in der Schweiz von ausländischen Staatsangehörigen verfasst werden; ihre Heimuniversitäten gewichten unter Umständen das Ziel, den wissenschaftlichen Nachwuchs heranzubilden, höher als Schweizer Universitäten. Soll die in der Botschaft zum FHSG definierte Arbeitsteilung umgesetzt werden, so ist es an den Universitäten, ihre Studiengänge klarer von den Fachhochschulen abzugrenzen. Dabei müssen sie deutlich machen, dass eine Gesellschaft auch Hochschulen braucht, die ihre Lehre und ihre Forschung nicht ausschliesslich an den Bedürfnissen der Praxis orientieren (vgl. MORKEL 2000a, S. 20), dass Universitäten somit "nicht nur einen Ausbildungsauftrag, sondern auch einen Reflexions- und Bildungsauftrag" haben (RUSTERHOLZ/LIECHTI 1998, S. 38). Wirtschaft und Politik müssen ebenfalls einen Beitrag leisten: Werden die Fachhochschulen und die Universitäten mit den gleichen Forderungen konfrontiert, nämlich immer mehr Studierende aufzunehmen und in kurzer Zeit praxisnah auszubilden, so bleibt die Mitte der 1990er-Jahre festgelegte Arbeitsteilung Wunschdenken (vgl. ebd., S. 21). Wie das Nebeneinander von Fachhochschulen und Universitäten in Zukunft aussehen wird, ist ein politischer Entscheid. Erste wichtige Weichenstellungen werden mit der Teilrevision des FHSB und mit der Einführung gestufter Studiengänge vorgenommen, d. h. mit der Umsetzung der Bologna-Deklaration (vgl. 7.2).

Nebst der Andersartigkeit spielt beim Aufbau der Fachhochschulen der Begriff 'Gleichwertigkeit' eine grosse Rolle. Im FHSB wird auch dieser Begriff nicht genannt, obwohl der Nationalrat die Gleichwertigkeit der Abschlüsse im Gesetz festschreiben wollte. Die Wertigkeit eines Abschlusses lässt sich aber nur sehr bedingt per Gesetz definieren (vgl. 1). Zum einen entscheiden darüber die potentiellen

¹⁶⁵ Diese Änderung entspricht teilweise einer Forderung der OECD aus dem Jahr 2003; sie skizziert ein Modell, bei dem sowohl die gymnasiale als auch die Berufsmaturität den Zugang an beide Hochschultypen ermöglicht, und zwar ohne weitere Vorbedingungen (vgl. OECD 2003, S. 71). Anpassungen wären nach Auffassung der OECD entweder bei den Lehrplänen auf Sekundarstufe II oder aber bei den Studienplänen fürs erste Studienjahr an den Fachhochschulen bzw. an den Universitäten vorzunehmen (vgl. ebd.).

¹⁶⁶ Ein weiterer Grund könnten die für Schweizer Absolventinnen und Absolventen unattraktiven Bedingungen sein, z. B. Saläre für Doktorandinnen und Doktoranden (vgl. BABEL/CORNISH/STOCKER 2002, S. 17).

Studierenden, indem sie zwischen Fachhochschulen, Universitäten und anderen Weiterbildungsinstitutionen wählen, und zum andern die Arbeitgeber mit ihrer Rekrutierungspolitik. Mit Blick auf die Ausführungen im empirischen Teil und die oben präsentierten Berechnungen des BFS ist festzustellen, dass der Regelabschluss an Fachhochschulen, nämlich das Diplom, im Vergleich zum Regelabschluss an Universitäten, nämlich dem Lizentiat oder dem Diplom, als mindestens gleichwertig einzustufen ist.

Wie schon in der Einleitung erwähnt, schreibt die EFHK 2002, basierend auf Aussagen von Personen, die sehr direkt mit dem einen oder dem andern Hochschultyp verbunden sind, die Fachhochschulen hätten sich in kurzer Zeit einen guten Namen geschaffen (vgl. 1). Die vorliegende Studie, die einen anderen Zugang zur Thematik wählt und deren empirischer Teil deutlich breiter abgestützt ist als der Bericht der EFHK, bestätigt diese Aussage in Bezug auf den Berufseinstieg. Die Studie ermöglicht darüber hinaus zwei präzisere Aussagen: Was die Abschlüsse in den Bereichen Architektur und Betriebswirtschaft anbelangt, stehen die Fachhochschulen als gleichwertige Hochschulen neben den Universitäten. Die von vielen Seiten geforderte Andersartigkeit der Studiengänge ist dagegen nicht gegeben, im Bereich Betriebswirtschaft und in geringerem Ausmass im Bereich Architektur bewegen sich die Universitäten mit der Ausrichtung ihrer Studiengänge sehr nahe am Auftrag der Fachhochschulen.

7.2 Ausblick

Bildungspolitische Aspekte werden seit einiger Zeit vermehrt in der Öffentlichkeit diskutiert. Haben sich Exponentinnen und Exponenten aus der Wirtschaft in den 1990er-Jahren lediglich punktuell zu Wort gemeldet, so publizieren sie heute zum Teil Studien, in denen sie ihre Vorstellungen zur Weiterentwicklung des Bildungssystems darlegen. Im Frühjahr 2004 präsentiert Avenir Suisse¹⁶⁷ einen Vorschlag zur Profilierung der Schweizer Hochschulen im internationalen Umfeld (vgl. SPORN/AEBERLI 2004). Knapp ein Jahr später meldet sich ECONOMIESUISSE¹⁶⁸ mit der Studie "Universitäten in der Wissensgesellschaft: Fünf Spitzenuniversitäten im Vergleich und die Lehren für die Schweiz" zu Wort (vgl. ECONOMIESUISSE 2005). Diese beiden Publikationen werden in einem ersten Schritt vorgestellt und kommentiert. In einem zweiten Schritt werden anstehende und zum Teil schon in die Wege geleitete Reformen im Schweizer Hochschulwesen kurz skizziert und mit Blick auf die künftige Stellung der Fachhochschulen neben den Universitäten und unter Berücksichtigung der Erkenntnisse aus der vorliegenden Arbeit diskutiert.

¹⁶⁷ AVENIR SUISSE wurde 1999 von 14 internationalen Schweizer Firmen als "operative Stiftung und als unabhängiger Think Tank" gegründet (AVENIR SUISSE o. J., o. S.). Die Institution engagiert sich nach eigenen Angaben "für die gesellschafts- und wirtschaftspolitische Entwicklung der Schweiz" (ebd.).

¹⁶⁸ Verband der Schweizer Unternehmer.

Ausgangspunkt der von SPORN und AEBERLI verfassten Avenir-Suisse-Studie ist folgende Aussage: "Die Schweiz verfügt über hervorragende international anerkannte Hochschulen (zum Beispiel ETH Zürich, IMD [International Institute for Management Development, MP], Universität St.Gallen) und parallel dazu über eine Vielzahl an regionalen Fachhochschulen. Es scheint aber eine Strategie zu fehlen, nach der das Hochschulsystem insgesamt gesteuert wird" (SPORN/AEBERLI 2004, S. 11). Zusätzlich gehen SPORN und AEBERLI von der Annahme aus, dass Studierende in Zukunft "ihren Studienort immer öfter aufgrund des Profils und des Rufs einer Hochschule auswählen" (ebd., S. 109); sie befürchten einen "Exodus der klügsten Köpfe an andere renommierte Hochschulen im Ausland" (ebd., S. 112). Die Frage, ob die Schweizer Hochschulpolitik auf einer auf Langfristigkeit angelegten Strategie beruht, wird in Teilkapitel 7.3 diskutiert. Die Mobilität der Studierenden ist sehr stark von den damit verbundenen Kosten abhängig (vgl. BABEL 2004, S. 10). Auf diesen Aspekt geht die Studie jedoch nicht ein. Ob die Annahme von SPORN und AEBERLI in Bezug auf die Kriterien, nach denen junge Leute eine Hochschule auswählen, richtig ist, muss deshalb bezweifelt werden. Sie schlagen ein tri- valentes Hochschulsystem vor, das nach globalen, europäischen und nationalen Hochschulen differenziert (vgl. SPORN/AEBERLI 2004, S. 112), welche alle einem einzigen Bundesamt für Bildung und Wissenschaft unterstellt wären (vgl. ebd., S. 110). Die Zuordnung zu einem der drei Hochschultypen würde nicht nach der klassischen Unterscheidung zwischen Fachhochschulen und Universitäten erfolgen, sondern wäre das Ergebnis einer subtilen Steuerung über Wettbewerbs- und Marktmechanismen (vgl. ebd.) – basierend auf Kennzahlen wie Rankings, Zitationsindizes und Akquisition von Drittmitteln (vgl. ebd., S. 112).¹⁶⁹ Weiter sollen sowohl die Auswahl der Studierenden als auch die Festlegung der Höhe der Studiengebühren in der Kompetenz der einzelnen Hochschule liegen (vgl. ebd., S. 112). Die unterschiedlichen Zugangsvoraussetzungen von Inhaberinnen und Inhabern mit einer Berufsmaturität und mit einer gymnasialen Maturität thematisieren SPORN und AEBERLI nicht; sie zeigen sich überzeugt, ihr Modell werde "den verschiedenen Interessen und Talenten der Studierenden gerecht" (ebd., S. 110). Ein solches Vorgehen ist auf ein Bildungssystem ausgerichtet, bei dem weder die Bildungsnähe des Elternhauses noch die finanziellen Verhältnisse über die Art der Ausbildung auf Sekundarstufe II und auf Tertiärstufe entscheiden – beides ist in der Schweiz nicht gegeben.

Der Vorschlag von Avenir Suisse ist ganz klar auf "zwei bis drei internationale Spitzenhochschulen" (ebd., S. 8) ausgerichtet, die im "Wettbewerb um kluge Köpfe" erfolgreich bestehen können (ebd., S. 109) und die viele Studierende aus dem Ausland anziehen (vgl. ebd., S. 110). Die Frage, wie sie sicherstellen, dass die klügsten Schweizer Köpfe wirklich Zugang zu diesen Hochschulen erhalten, und zwar unabhängig von der Bildungsnähe des Elternhauses, beantworten SPORN und AEBERLI nicht. In Bezug auf die künftige Stellung der Fachhochschulen und damit auch in Bezug auf die künftigen Optionen für Inhaberinnen und Inhaber einer Berufsmaturität bleiben sie in ihren Aussagen äusserst vage.

Wie auch Avenir Suisse verlangt ECONOMIESUISSE eine Fokussierung auf "Spitzenuniversitäten" (ECONOMIESUISSE 2005, S. 2), eine Erhöhung der Studiengebühren (vgl. ebd., S. 17), eine Auswahl der Studierenden durch die Universitäten (vgl. ebd. S. 16) sowie verstärkten Wettbewerb unter den

¹⁶⁹ Diese Form von Qualitätsbeurteilung wird von der OECD massiv kritisiert (vgl. 1).

Hochschulen (vgl. ebd.). Fachhochschulen werden lediglich am Rande erwähnt: ECONOMIESUISSE spricht im Zusammenhang mit den beiden Hochschultypen von "gleich- und doch andersartigen Partnern des schweizerischen Hochschulsystems" – das Wort 'gleichwertig' wird in der Studie nicht verwendet – und vermutet, dass sich bestehende Unterschiede mit der Zeit "verwischen" werden (ebd., S. 7). Dies hänge nicht nur "mit dem tendenziellen Rückgang des industriellen Sektors als Lehrstellenanbieter" zusammen, sondern liege auch "an der zunehmenden Bedeutung der Allgemeinbildung" (ebd.). In einem solchen Umfeld entscheide dann "vor allem das Profil einer Hochschule (Universität oder Fachhochschule) über die Positionierung in der Hochschullandschaft und in der Gesellschaft" (ebd.). Wie schon bei SPORN und AEBERLI findet man auch bei ECONOMIESUISSE keine Aussagen zu möglichen Auswirkungen der Reformvorschläge auf das ganze Bildungssystem im Allgemeinen und auf das Berufsbildungssystem im Speziellen. Weder die eine noch die andere Studie nimmt jedoch für sich in Anspruch, Vorschläge zu einer umfassenden Reform zu liefern, und ECONOMIESUISSE schreibt gar, man wolle "Steine ins bildungspolitische Wasser [...] werfen in der Hoffnung, diese mögen nicht sogleich versinken, sondern weitere Kreise ziehen" (ebd., S. 2). Dieser Satz aus dem Vorwort erweckt den Eindruck, ECONOMIESUISSE glaube selbst nicht recht an den Vorschlag.

Soweit der Kommentar zu den zwei Studien aus der Wirtschaft. Im Folgenden geht es um die Umsetzung der Bologna-Deklaration und um den im Herbst 2004 erstmals öffentlich vorgestellten "Bericht über Neuordnung der schweizerischen Hochschullandschaft" der Projektgruppe 'Bund–Kantone Hochschullandschaft 2008' (vgl. BBW 2004) – beides Reformen, die die Fachhochschulen sehr direkt betreffen.

Im Juni 1999 unterschreibt Staatssekretär Charles Kleiber für die Schweiz die Bologna-Deklaration. Bereits im folgenden Jahr präsentiert die Rektorenkonferenz der Schweizer Hochschulen (CRUS) ihre Diskussionsgrundlage zur Umsetzung: "Es ist anzustreben, dass die Mehrheit der Studierenden ihr universitäres Studium mit einem Master-Grad abschliessen. Dieses Master-Studium entspricht den bisherigen 4- oder 5-jährigen Diplom- oder Lizentiatsstudiengängen (evtl. etwas erweitert)" (CRUS 2000, S. 3).¹⁷⁰ Für den Bachelor sieht die CRUS eine "zweifache Scharnierfunktion" vor: "An den Universitäten (im Gegensatz zu den Fachhochschulen) dient der Bachelor-Grad in erster Linie zur Förderung der Mobilität (Wechsel des Studienortes) und der Möglichkeit, die Studienrichtung zu wechseln" (ebd.).¹⁷¹ 2004 wird diese Aussage zwar um den Satz "Wer ein Bachelordiplom erreicht hat, kann sich aber auch dafür entscheiden, vorübergehend oder definitiv in wissenschaftlich orientierte Berufsfelder überzutreten." erweitert (CRUS 2004, S. 5). Die CRUS distanziert sich aber mit ihrer Haltung klar von der in der Bologna-Deklaration definierten Zielsetzung des Bachelor-Abschlusses, der "eine für den

¹⁷⁰ Die Linie der CRUS entspricht derjenigen der Schweizerischen Universitätskonferenz (SUK), des gemeinsamen Organs von Bund und Kantonen für die universitätspolitische Zusammenarbeit: "Das Bachelor- und das Masterstudium zusammen ersetzen das bisherige einstufige Diplom- bzw. Lizentiatsstudium. Sie gelten also hinsichtlich der Dauer der Finanzierung der Studierenden und der Ausbildungsbeihilfen sowie hinsichtlich der Studiengebühren als zwei Stufen desselben Ausbildungsganges" (SUK 2003, S. 1).

¹⁷¹ Erst die kommenden Jahre werden jedoch zeigen, ob die Studierenden das Mobilitätsangebot in dem Ausmass nutzen werden, wie es offensichtlich von der CRUS erwartet und auch von Avenir Suisse prophezeit wird (vgl. SPORN/AEBERLI 2004, S. 109).

europäischen Arbeitsmarkt relevante Qualifikationsebene" attestieren soll (BOLOGNA-DEKLARATION 1999, S. 2).

Zum heutigen Zeitpunkt lässt sich noch nicht abschätzen, welche Faktoren beim Entscheid der Studierenden zwischen Bachelor- und Master-Abschluss eine Rolle spielen werden. Das BFS geht davon aus, dass die Arbeitsmarktlage einen starken Einfluss haben wird, d. h. bei schlechter Wirtschaftslage schreiben sich sowohl Studierende als auch Erwerbstätige, die die Universität mit einem Bachelor-Abschluss verlassen haben, für einen Master-Studiengang ein (vgl. BABEL 2004, S. 29). MORKELEL dagegen bezweifelt, dass sich viele Studierende mit dem Bachelor-Abschluss zufrieden geben werden, und befürchtet, dass, wer mit diesem Titel die Universität verlasse, in den Verdacht gerate, das volle Studium nicht geschafft zu haben (vgl. MORKELEL 2000b, S. 85). Dieser Abschluss ist in seinen Augen ein "freundlich verschleierte Studienabbruch" (ebd.). Ein weiterer Faktor beim Entscheid der Studierenden zwischen Bachelor- und Master-Abschluss wird die Reaktion des Arbeitsmarkts auf den Erstabschluss sein. Auch hier ist eine Prognose schwierig; so schreibt ein Vertreter der CRUS: "Il est aujourd'hui difficile de savoir si les Bachelor que délivreront les universités seront acceptés par le marché du travail" (WERLEL 2003, S. 2).

In der oben erwähnten Diskussionsgrundlage aus dem Jahr 2000 spricht sich die CRUS zwar für das duale System aus: "Die heute erreichte Differenzierung in Universitäten und Fachhochschulen soll in der Schweiz erhalten bleiben" (CRUS 2000, S. 4). Sie schreibt aber gleichzeitig: "Bachelor-Grade von Fachhochschulen sind anders geartet als solche von Universitäten. Master-Grade ([...] gleichwertig einem Lizentiat oder Diplom) werden nur von den Universitäten verliehen" (ebd.). Damit nimmt sie einen Vorschlag der Arbeitsgruppe 'Universitäten – Fachhochschulen für Wirtschaft' der SHK aus dem Jahr 1997 wieder auf (vgl. 3.3). Diese spricht aber noch von einem Diplomabschluss für die HSW, der "mindestens äquivalent" zum Bachelor-Abschluss sein soll (SHK 1997, S. 13).¹⁷² Die Selbstverständlichkeit, mit der die CRUS 2000 die Master-Abschlüsse als äquivalent zum Lizentiat oder zum Diplom erklärt und als Regelabschlüsse definiert, sowie die Selbstverständlichkeit, mit der sie Fachhochschulen das Recht auf die Durchführung von Master-Studiengängen abspricht, erinnert sehr stark an die herablassenden, von einem starken Statusdenken geprägten Aussagen aus universitären Kreisen in der zweiten Hälfte der 1990er-Jahre zur Stellung der Fachhochschulen (vgl. 3.3). Mit ihrer Strategie hat es die CRUS geschafft, sich in der Diskussion um die Umsetzung der Bologna-Deklaration zu einem Zeitpunkt zu positionieren, zu dem es den Fachhochschulen noch versagt war, ihr Angebot den Vorgaben der Bologna-Deklaration anzupassen. Ihre Vorstösse, die Studiengänge gleichzeitig mit den Universitäten neu zu konzipieren, werden nämlich noch 2002 vom Schweizerischen Fachhochschulrat u. a. mit dem Hinweis auf die anstehende Teilrevision des FHSGL abgeblockt (vgl. BRUNSCHWIG GRAF 2002, S. 8).¹⁷³

¹⁷² Zur Erinnerung: Die Exponentinnen und Exponenten der Fachhochschulen haben 1997 diesen Vorschlag der SHK-Arbeitsgruppe stillschweigend akzeptiert, indem sie im Vernehmlassungsverfahren nicht darauf reagiert haben (vgl. 3.3).

¹⁷³ Mit der Teilrevision soll den Fachhochschulen die Einführung von Bachelor- und Master-Studiengängen ermöglicht werden. Sie umfasst aber auch die Erweiterung des Geltungsbereichs des FHSGL, d. h. die Überführung der Fachbereiche Gesundheit, soziale Arbeit, Musik, Theater und andere Künste, angewandte Psy-

Die CRUS und die Konferenz der Fachhochschulen der Schweiz (KFH) arbeiten 2001 gemeinsam Thesen aus: Sie sehen neu für Fachhochschulen zwar ebenfalls die Möglichkeit vor, Master-Studiengänge anzubieten; als Regelabschluss soll aber für Fachhochschulen der Bachelor-Abschluss und für Universitäten der Master-Abschluss gelten (vgl. CRUS/KFH 2001, S. 4).¹⁷⁴ Die Botschaft zur Teilrevision des FHSG bestätigt 2003, dass der Bachelor-Abschluss das bisherige Fachhochschuldiplom ablöst (vgl. BOTSCHAFT TEILREVISION FHSG 2003, S. 8 und 21).¹⁷⁵ Im Unterschied zu den universitären Bachelor-Studiengängen sollen diejenigen an Fachhochschulen "in der Regel berufsqualifizierend" sein (ebd.).¹⁷⁶ Die Voten in den National- und den Ständeratsdebatten zur Teilrevision des FHSG haben aber nicht nur gezeigt, dass das Parlament nicht willens ist, den Fachhochschulen den Master-Abschluss als Regelabschluss zuzugestehen, sondern auch, dass diesem Entscheid vor allem finanzielle Überlegungen zu Grunde liegen. Die gesetzgebenden Instanzen wollen erwirken, dass im Bereich Betriebswirtschaft lediglich 25% und im Bereich Architektur nicht mehr als 70% der Studierenden einen Master-Abschluss anstreben (vgl. BOTSCHAFT TEILREVISION FHSG 2003, S. 21f.)¹⁷⁷ – denn nur so "kann die ganze Geschichte auch finanziert werden" (STADLER 2004, o. S.).

Schon früher, nämlich 2002, wird auch das ETH-Gesetz einer Teilrevision unterzogen. Bachelor- und Master-Titel werden hier neben dem Diplom als Titel genannt, die von den ETH verliehen werden können (vgl. Art. 19 ETH-GESETZ TEILREV.), und es besteht keine Vorgabe, der Bachelor-Abschluss müsse berufsqualifizierend sein (vgl. BOTSCHAFT TEILREVISION ETH-GESETZ 2002). Den ETH wird damit deutlich mehr Spielraum gelassen als den Fachhochschulen. Schon im Jahr des Inkrafttretens des teilrevidierten ETH-Gesetzes vermeldet die ETHZ, die Hälfte der Departemente habe den "Einstieg ins Bachelor/Master-Zeitalter vollzogen" (STAUB 2002, S. 2). Der Fachhochschulrat hat dagegen – wie erwähnt – den Fachhochschulen untersagt, ihre Studiengänge vor Abschluss der Teilrevision des FHSG den internationalen Entwicklungen anzupassen. Die Bevorzugung der ETH passt zu den Äusserungen gewisser ETH-Exponenten in den 1990er-Jahren (vgl. 3.3). Die von ihnen schon damals an-

chologie sowie angewandte Linguistik in die Regelungskompetenz des Bundes, und damit verbunden die Anpassung der Zulassungsbestimmungen, die Schaffung der Grundlagen für ein Akkreditierungs- und Qualitätssicherungssystem sowie eine Verbesserung der Aufgabenteilung und -entflechtung zwischen dem Bund und den Trägern der Fachhochschulen (vgl. BOTSCHAFT TEILREVISION FHSG 2003, S. 7ff.).

¹⁷⁴ Der Schweizerische Technische Verband (STV), die FH-VISION und die Gesellschaft Schweizerischer Betriebsökonominnen HWV/FH (GSB HWV/FH) lassen 2001 juristisch abklären, ob aus dem Grundsatz der 'Gleichwertigkeit, aber Andersartigkeit' ein Anspruch der Fachhochschulen abgeleitet werden könne, dass ihre Diplome als 'Master' anerkannt würden, falls auch ein Diplom einer ETH und ein rechts- oder wirtschaftswissenschaftliches Lizentiat als 'Master' bezeichnet würden. Der Bericht kommt zu folgendem Schluss: Dieser Grundsatz stellt "keinen rechtlich durchsetzbaren Anspruch der Fachhochschulen dar, im Vergleich zu den übrigen Hochschulen (absolut) gleich behandelt zu werden. Dieser Grundsatz fasst lediglich pointiert die historische bildungspolitische Absicht des Gesetzgebers zusammen und ist als 'gesetzgeberisches Programm' zu verstehen" (KUMMER/JAAG 2002, S. 34).

¹⁷⁵ Die Frage, ob und inwieweit die zweistufige Ausbildung auf Fachhochschulen übertragbar sei (vgl. EVD 2003, S. 7), wird zwar gestellt, hat aber auf die weiteren Diskussionen keinen Einfluss.

¹⁷⁶ Im Vernehmlassungsverfahren haben u. a. der Verband des Personals Öffentlicher Dienste (VPOD) sowie der Schweizerische Gewerkschaftsbund (SGB) dafür plädiert, dass der Master-Abschluss den Regelabschluss bilden soll (vgl. EVD 2003, S. 11).

¹⁷⁷ Zu den zentralen Kriterien, die bei der Ausgestaltung des Master-Angebots zur Anwendung gelangen, gehören neben der Finanzierbarkeit die Bedürfnisse des Arbeitsmarkts, die Nachfrage und die zur Verfügung stehenden Ressourcen der Fachhochschulen (vgl. BOTSCHAFT TEILREVISION FHSG 2003, S. 21).

gestrebte "vertikale Abgrenzung" (ETHZ 1997, S. 33) gegenüber den Fachhochschulen wird mit den Änderungen des ETH-Gesetzes und des FHSG legitimiert und zementiert.

Der empirische Teil der vorliegenden Arbeit hat den Nachweis erbracht, dass der Arbeitsmarkt Fachhochschulabschlüsse in den Bereichen Architektur und Betriebswirtschaft im Vergleich zu den entsprechenden Universitätsabschlüssen als mindestens gleichwertig behandelt. Mit dem Entscheid der CRUS und den Rahmenbedingungen, die die Politik für die Hochschulen unter Bundeshoheit geschaffen hat, präsentiert sich die Situation jedoch neu wie folgt: Bisherige Regelabschlüsse an Universitäten werden durch Master-Abschlüsse ersetzt, bisherige Regelabschlüsse an Fachhochschulen durch Bachelor-Abschlüsse. Das entspricht einer formellen Abwertung der Fachhochschulabschlüsse.

Im Zusammenhang mit dieser formellen Abwertung sind zwei weitere hochschulpolitische Entscheide zu thematisieren, die sich ebenfalls negativ auf die Stellung der Fachhochschulen in der schweizerischen Hochschullandschaft auswirken werden:

Zum einen wird im Zuge der Umsetzung der Bologna-Deklaration das dreijährige Vollzeitstudium, das heute zum Teil 200 ECTS-Punkte umfasst, auf 180 ECTS-Punkte reduziert (vgl. BOTSCHAFT TEILREVISION FHSG 2003, S. 21).¹⁷⁸ Das Ausmass der Reduktion ist beträchtlich, entsprechen doch 20 ECTS-Punkte 500 bis 600 Arbeitsstunden. Auch hier muss von einer Abwertung des bisherigen Fachhochschulstudiums gesprochen werden. Dass die Universitäten im Zuge der Umsetzung der Bologna-Deklaration Studiengänge, die vor kurzem auf vier Jahre angelegt wurden, auf fünf Jahre verlängern, findet in der Diskussion dagegen keine Beachtung.¹⁷⁹

Zum andern sollen nur Fachhochschulen Master-Studiengänge anbieten dürfen, "die sich über herausragende Kompetenzen in Lehre sowie anwendungsorientierter Forschung und Entwicklung ausweisen und auch über eine entsprechende Infrastruktur verfügen" (BOTSCHAFT TEILREVISION FHSG 2003, S. 21, S. 8), und die Studiengänge sollen nur geführt werden können, wenn sich mindestens dreissig Studierende dafür eingeschrieben haben (vgl. EDK/BBT 2004, S. 4). Es ist zum heutigen Zeitpunkt nicht abschätzbar, wie diese Vorgabe in der Praxis umgesetzt werden wird. Da die Finanzierbarkeit als ein wichtiges Kriterium bei der Bewilligung von Master-Studiengängen definiert ist (vgl. BOTSCHAFT TEILREVISION FHSG 2003, S. 21), muss von einer restriktiven Bewilligungspolitik ausgegangen werden.¹⁸⁰ Kein Thema ist in der Diskussion um die Einführung von Bachelor- und Master-Studiengängen die Tatsache, dass in der Bologna-Deklaration gar nicht vorgesehen ist, dass gewisse Hochschulen nur den ersten der beiden Zyklen anbieten (vgl. BOLOGNA-DEKLARATION 1999, S. 2). Da Fachhochschulen im FHSG aber als "Ausbildungsstätten der Hochschulstufe" bezeichnet werden (Art. 2

¹⁷⁸ Dies gilt insbesondere für den Bereich Technik, in dem fast alle Studiengänge 200 ECTS-Punkte umfassen (vgl. BOTSCHAFT TEILREVISION FHSG 2003, S. 21).

¹⁷⁹ Das BFS geht davon aus, dass sich – falls sich die Mehrzahl der Studierenden wirklich für den Master-Abschluss entscheidet – die durchschnittliche Studiendauer an Schweizer Universitäten verlängern wird (vgl. BABEL 2004, S. 29).

¹⁸⁰ Der Bund hat im Frühjahr 2004 massive Sparmassnahmen im Fachhochschulbereich angekündigt: In der Planungsperiode 2001–2007 sollen insgesamt 450 Millionen eingespart werden (vgl. EDK/BBT 2004).

FHSG), wäre abzuklären, ob das von der Politik beschlossene Vorgehen in Einklang mit der Bologna-Deklaration steht.

Mit der Passerelle Dubs wird den Inhaberinnen und Inhabern einer Berufsmaturität der Zugang zu den Universitäten vereinfacht (vgl. 7.1). Diese Passerelle ist zwar aus bildungspolitischen Überlegungen vorbehaltlos zu begrüßen; sie ermöglicht jungen Leuten aus bildungsferneren Schichten den Zugang zu universitärer Bildung. Nehmen diese jungen Leute Fachhochschulstudiengänge, bei denen sie ja nach der beschlossenen Teilrevision des FHSG davon ausgehen müssen, dass ihnen der Zugang zu einem Master-Studium verwehrt bleibt, jedoch nicht mehr als gleichwertig zu universitären Studiengängen wahr, werden sie sich vermehrt für den Gang an eine Universität entscheiden. Es bleibt im Moment abzuwarten, wie viele Absolventinnen und Absolventen einer Berufsmaturität in den nächsten Jahren von der Passerelle Dubs Gebrauch machen werden; die entsprechenden Zahlen werden aussagekräftige Indikatoren für die künftige Akzeptanz der Fachhochschulen sein – und damit für deren Stellung in der schweizerischen Hochschullandschaft.¹⁸¹

An dieser Stelle muss auf einen weiteren Aspekt hingewiesen werden: Die Bologna-Deklaration ist rechtlich nicht bindend. Dennoch steuert der Bund ihre Umsetzung an den Fachhochschulen sehr eng über das FHSG. An den ETH fällt seine Steuerung über das ETH-Gesetz deutlich zurückhaltender aus und auf die unter kantonaler Hoheit stehenden Universitäten kann er nur sehr beschränkt Einfluss nehmen. Sollen Fachhochschulen wirklich als gleichwertige Hochschulen neben den Universitäten stehen, so müssen alle Hochschulen unabhängig von ihrem Typ die Einführung von Bachelor- und Master-Studiengängen unter den gleichen Rahmenbedingungen angehen können. Dies ist jedoch nicht der Fall. Die Ausführungen zu der Umsetzung der Bologna-Deklaration an Fachhochschulen haben gezeigt, dass diese gleich mehrfach benachteiligt werden.

In klarem Widerspruch dazu stehen die Bekenntnisse zu den Fachhochschulen, die im Zusammenhang mit der Teilrevision des FHSG abgegeben werden: Etliche Teilnehmerinnen und Teilnehmer des Vernehmlassungsverfahrens verlangen, "dass mit der geplanten Einführung von Bachelor-Studiengängen keine Abwertung der bisherigen dreijährigen Fachhochschulausbildung erfolgen dürfe" (EVD 2003, S. 7). In der Botschaft zur Teilrevision des FHSG steht, mit der Revision solle die Autonomie der Fachhochschulen gezielt gestärkt werden (vgl. BOTSCHAFT TEILREVISION FHSG 2003, S. 2). Auch in den Debatten von National- und Ständerat wird häufig gefordert, das neue System dürfe keinesfalls zu einer Qualitätseinbusse führen (vgl. beispielsweise GADIENT 2004, o. S.), und Bundesrat DEISS hält in der Eintretensdebatte des Ständerates fest: "Nous voulons aussi souligner la volonté de faire des HES une voie de formation équivalente aux autres formations tertiaires et de les rendre compétitives non seulement sur le plan national, mais aussi sur le plan européen et international" (DEISS 2004b, o. S.). Diese Bekenntnisse und Forderungen könnten aus der ersten Hälfte der 1990er-Jahre stammen, als im Fachhochschulbereich Aufbruchstimmung herrschte (vgl. 3.2). Im Vergleich zu heute stimmten aber damals die Aussagen der meinungsmachenden Bildungspolitikerinnen und -politiker und die von ihnen gefällten Grundsatzentscheide deutlich besser überein als Ende 2004. Viele wegweisende und

¹⁸¹ Es bleibt auch abzuwarten, ob und wie sich die formelle Abwertung des Fachhochschuldiploms auf die Attraktivität der Berufslehre auswirken wird (vgl. 7.1).

mehrheitlich irreversible Entscheide wurden im Zuge der Umsetzung der Bologna-Deklaration, aber auch darüber hinaus gefällt – basierend auf wenig gesichertem Wissen, aber sehr stark geleitet von finanziellen Überlegungen und geprägt vom Statusdenken der Universitäten. Wie sich die einzelnen Entscheide im Detail auswirken, ist schwer abschätzbar. Überblickt man sie aber in ihrer Gesamtheit, so muss davon ausgegangen werden, dass schon in näherer Zukunft nicht mehr von einer Gleichwertigkeit zwischen den Fachhochschulen und den Universitäten gesprochen werden kann, dass also bereits Erreichtes mit den anstehenden Reformen gefährdet wird.

Parallel zur Teilrevision des FHSG hat die Projektgruppe 'Bund–Kantone Hochschullandschaft 2008' den "Bericht über die Neuordnung der schweizerischen Hochschullandschaft" erarbeitet und im September 2004 veröffentlicht. Sie präsentiert darin ein Modell, das "zur Steigerung der Qualität von Lehre und Forschung und zur Stärkung des Hochschulplatzes Schweiz" beitragen soll (BBW 2004, S. III). Für die vorliegende Arbeit sind zwei Punkte von Bedeutung: die Empfehlung zu einer allfälligen "Angebotsbereinigung zwischen den verschiedenen Hochschultypen" (ebd., S. V) sowie die aufgeworfene Frage, "ob es längerfristig nicht sinnvoll sein könnte, die Bildungsaufgaben unter den Fachhochschulen und den universitären Hochschulen neu zu verteilen" (ebd., S. 32).

Was die Angebotsbereinigung anbelangt, kommt der Bericht zum Schluss, dass es auf Grund der unterschiedlichen Ausbildung der Studierenden auf Sekundarstufe II sowie der unterschiedlichen Zielsetzungen der Abschlüsse "zweckmässig" sei, "dass im gleichen Fachbereich sowohl Studienangebote auf der Ebene der Fachhochschulen wie der universitären Schulen bestehen" (ebd., S. 31). Das Doppelangebot im Bereich Architektur und im Bereich Betriebswirtschaft, das in den 1990er-Jahren zu Diskussionen Anlass gab, wird somit nicht mehr in Frage gestellt. Diesem Entscheid ist zuzustimmen, hat die vorliegende Arbeit doch gezeigt, dass die Nachfrage nach Absolventinnen und Absolventen beider Hochschultypen auf dem Arbeitsmarkt vorhanden ist. Er impliziert aber auch, dass sich die Zielsetzungen der Studiengänge nach Hochschultyp wirklich unterscheiden, dass also die Universitäten ihr Angebot im Bereich Betriebswirtschaft deutlicher von demjenigen der Fachhochschulen abgrenzen. Weiter fordert der Bericht klare Richtlinien in Bezug auf das Angebot an Master-Studiengängen: Solche Studiengänge sollen "von Fachhochschulen und universitären Hochschulen koordiniert und wenn möglich gemeinsam bzw. komplementär angeboten werden" (ebd.). Diese Massnahme erscheint vor dem Hintergrund der zur Verfügung stehenden finanziellen Mittel angebracht. Ruft man sich allerdings das Statusdenken einiger Exponentinnen und Exponenten von Universitäten in Erinnerung (vgl. 3.3) und bedenkt man, dass die Hochschulen ergänzende Zulassungsbedingungen festlegen können (vgl. beispielsweise CRUS/KFH 2001, S. 4) und dass der Bachelor-Abschluss an Fachhochschulen als Regelabschluss gelten soll, so stellt sich die Frage, ob ein Master-Studiengang an einer Universität für Absolventinnen und Absolventen von Fachhochschulen wirklich zu einer valablen Option wird oder ob der Wechsel von der Fachhochschule an die Universität lediglich in Ausnahmefällen möglich sein wird.

Hinsichtlich der Verteilung der Bildungsaufgaben zwischen den beiden Hochschultypen empfiehlt der Bericht abzuklären, "ob nicht Massnahmen zu ergreifen wären, die bewirken, dass mehr junge Menschen den Weg über die Fachhochschulen wählen, namentlich auf der Bachelor-Stufe, und das Stu-

dium an den universitären Hochschulen jenen vorbehalten bleibt, die eine ausgesprochen forschungsbestimmte Laufbahn anstreben" (BBW 2004, S. 32). Der Bericht nimmt dabei einen Gedanken auf, der schon 1998 von SCHMID, dem ehemaligen Rektor der Universität Zürich, in die hochschulpolitische Diskussion eingebracht wurde: Er vertrat die Ansicht, die Gesellschaft brauche mehr Absolventinnen und Absolventen von Fachhochschulen als solche von Universitäten (vgl. SCHMID 1998, S. 236). Eine Umsetzung dieses Vorschlags würde eine vollständige Abkehr von der Andersartigkeit in Bezug auf die Vorbildung der Studierenden an den beiden Hochschultypen bedeuten. Zu bedenken ist dabei auch folgender Aspekt: Absolvieren häufiger Inhaberinnen und Inhaber einer gymnasialen Matur ein ursprünglich für Berufsmaturandinnen und -maturanden konzipiertes Fachhochschulstudium, besteht die Gefahr negativer Durchmischungseffekte bzw. die Gefahr einer 'Verwässerung der Fachhochschulausbildung' – etwas, wovor die meinungsmachenden Bildungspolitikerinnen und -politiker sowohl beim Aufbau der Fachhochschulen als auch im Zusammenhang mit der Teilrevision des FHSG gewarnt haben. Sollen die Fachhochschulen vermehrt auch Gymnasiastinnen und Gymnasiasten Zugang gewähren, müssen Studiengänge konzipiert und geführt werden, die vollständig oder teilweise (beispielsweise während des ersten Studienjahrs) auf diese Zielgruppe ausgerichtet sind.

Vergleicht man die Ausführungen zu den beiden grossen anstehenden Reformen im Tertiärbereich, so ist zusammenfassend Folgendes festzuhalten: Bei der Umsetzung der Bologna-Deklaration werden die Fachhochschulen gegenüber den Universitäten benachteiligt. Eine solche Benachteiligung ist im "Bericht über die Neuordnung der schweizerischen Hochschullandschaft" nicht direkt erkennbar. Die Auswirkungen einer stärkeren Öffnung der Fachhochschulen für Absolventinnen und Absolventen einer gymnasialen Matur lassen sich allerdings auf Grund der vagen Angaben des BBW nur schwer abschätzen.

7.3 Fazit

Ausgangspunkt der vorliegenden Arbeit sind die Botschaft zum FHSG von 1994 und der eng damit verknüpfte Grundsatz, dass die Fachhochschulen als gleichwertige, aber andersartige Hochschulen neben den Universitäten stehen sollen.

Was die Andersartigkeit anbelangt, so hat diese Untersuchung gezeigt, dass die Ausrichtung der universitären Studiengänge in Betriebswirtschaft und weniger ausgeprägt in Architektur sich nicht in dem Mass von jenen an Fachhochschulen unterscheidet, wie dies in der Botschaft zum FHSG 1994 gewünscht wird. Die Vorbildung der Studierenden entspricht dagegen mehrheitlich dem in der Botschaft zum FHSG 1994 je vorgesehenen Königsweg für die beiden Hochschultypen: Die meisten Studierenden an Fachhochschulen verfügen über ein eidgenössisches Fähigkeitszeugnis und die meisten Studierenden an Universitäten über eine gymnasiale Matur. Mit der Einführung der Passerelle Dubs sowie mit der prognostizierten Zunahme an Inhaberinnen und Inhabern einer gymnasialen Matur, die sich für

ein Studium an einer Fachhochschule entscheiden, wird jedoch dieser Aspekt der Andersartigkeit, der stets im Zentrum der Argumentation stand, an Bedeutung verlieren.

Was die Gleichwertigkeit anbelangt, so definiert das FHSG die Fachhochschulen auch nach der Teilrevision als "Ausbildungsstätten der Hochschulstufe" (Art. 2 FHSG TEILREV.) und bestätigt damit ihre Gleichwertigkeit neben den Universitäten. Dass diese Gleichwertigkeit bis anhin nicht nur auf dem Papier bestanden hat, zeigt die vorliegende Arbeit. Gleichzeitig macht sie deutlich, dass mit der Teilrevision des FHSG eine formelle Abwertung des Fachhochschulabschlusses einhergeht. Zieht man zusätzlich die weiteren in Teilkapitel 7.2 präsentierten hochschulpolitischen Entscheide in die Überlegungen mit ein, so erkennt man, dass es sich nicht nur um eine formelle, sondern auch um eine faktische Abwertung des Abschlusses handelt: Werden die Entscheide so umgesetzt, wie dies vorgesehen ist, werden die Fachhochschulabschlüsse und damit die Fachhochschulen selber voraussichtlich vom Arbeitsmarkt, d. h. von den Absolventinnen und Absolventen sowie von den Arbeitgebern als wichtige Anspruchsgruppen, und in der Folge auch von der breiteren Öffentlichkeit nicht mehr als gleichwertig wahrgenommen.

Lanciert wird der Aufbau der Fachhochschulen Mitte der 1990er-Jahre mit der Forderung nach Europakompatibilität; viel Geld, aber auch viel persönliches Engagement wird in die Stärkung dieses neuen Hochschultyps investiert (vgl. EFHK 2002, S. 7). Nur rund zehn Jahre später kommt es jetzt zu einer Schwächung – und erneut spielt mit der anstehenden Umsetzung der Bologna-Deklaration die Europakompatibilität eine entscheidende Rolle. Die Kontinuität, die den Fachhochschulen erlauben würde, Erreichtes zu konsolidieren und sich damit auch langfristig als gleichwertige "Ausbildungsstätten der Hochschulstufe" (Art. 2 FHSG) neben den Universitäten zu positionieren, fehlt und die hier präsentierten hochschulpolitischen Entwicklungen machen vor allem eines deutlich: Die Schweizer Hochschulpolitik im Allgemeinen und die Fachhochschulpolitik im Speziellen reagieren sehr stark auf Druck aus dem Ausland. Eine eigene, nationale Vision zum Nebeneinander der beiden Hochschultypen wird 2004 in der Diskussion um die Teilrevision des FHSG nicht erkennbar.

Diese Konzeptlosigkeit in der Hochschulpolitik zeigt sich auch mit dem zeitlich parallelen, inhaltlich aber entgegengesetzten Vorgehen der zwei für die Hochschulen zuständigen Bundesämter: Anfang 2004 präsentiert das EVD, genauer des BBT, dem Parlament die Vorschläge zur Umsetzung der Bologna-Deklaration an Fachhochschulen, die zu einer formellen wie faktischen Abwertung der Abschlüsse führen und die die Zahl der Studierenden in den Master-Studiengängen beschränken. Im Herbst 2004 stellt das EDI, genauer das BBW, die Frage, ob nicht Massnahmen getroffen werden sollten, damit mehr junge Leute anstelle eines Universitätsstudiums ein Studium an einer Fachhochschule anstreben. Die Abwertung des Fachhochschuldiploms gegenüber einem Universitätsabschluss sowie die Restriktionen in Bezug auf das Angebot an Master-Studiengängen an diesen Hochschulen werden voraussichtlich viele junge Leute zögern lassen, sich für ein Studium an einer Fachhochschule zu immatrikulieren. Dazu kommt, dass die Passerelle Dubs den Berufsmaturandinnen und -maturanden eine valable, wenn auch aufwändige Alternative bietet. Die Einführung dieser Passerelle führt vor Augen, wie ein hochschulpolitischer Entscheid, der für sich alleine betrachtet stimmig erscheint, die negativen Auswirkungen eines anderen, in diesem Fall der Vorgaben für die Umsetzung der Bologna-Deklarati-

on an Fachhochschulen, verstärken kann. Wie sich diese Entscheide auf die Attraktivität der Berufsausbildung auswirken werden, lässt sich nicht abschätzen.

Zusammenfassend ist festzustellen, dass die Umsetzung der Bologna-Deklaration zwar zu einer zügigen Neustrukturierung der Studiengänge an Schweizer Hochschulen geführt hat. Der Blick aufs Ganze hat dabei aber gefehlt und es muss davon ausgegangen werden, dass die vielgepriesene und vordergründig immer noch hochgehaltene 'Gleichwertigkeit, aber Andersartigkeit' der beiden Hochschultypen nicht mehr sehr lange Bestand haben wird.

Der Aussage von SPORN und AEBERLI, dass eine Strategie fehle, nach der das Hochschulsystem insgesamt gesteuert wird (vgl. 7.2), ist somit zuzustimmen. Auch die Projektgruppe 'Bund–Kantone Hochschullandschaft 2008' stellt Unzulänglichkeiten bei der gesamtschweizerischen Steuerung des Hochschulsystems fest (vgl. BBW 2004, S. IV). Im Gegensatz zu den Exponentinnen und Exponenten aus der Wirtschaft will sie Fachhochschulen und Universitäten nicht einem einzigen Bundesamt unterstellen, sondern schlägt eine 'Schweizerische Konferenz der Hochschulträger' zur Steuerung des Hochschulsystems vor, die sowohl den Fachhochschul- als auch den Universitätsbereich umfasst (vgl. ebd., S. 22). Bei beiden Modellen besteht jedoch die Gefahr, dass Vertreterinnen und Vertreter von Universitäten richtungsweisende Prozesse dominieren und die Fachhochschulen erneut das Nachsehen haben.

In der Botschaft zur Teilrevision des FHSZ steht, die Teilrevision solle "die Integration der Fachhochschulen in die Hochschullandschaft Schweiz vorbereiten" (BOTSCHAFT TEILREVISION FHSZ 2003, S. 2). Wollen die Bildungspolitikerinnen und -politiker die Fachhochschulen nicht lediglich integrieren, sondern wollen sie sie wirklich als *gleichwertige, aber andersartige* Hochschulen integrieren, so kommen sie nicht umhin, Einzelentscheide als Teil eines komplexen Systems zu sehen, gesichertes Wissen zur Kenntnis zu nehmen und in ihre Entscheidungsprozesse einzubeziehen. Gleichzeitig ist es Aufgabe der Hochschulforschung, die Entwicklung zu verfolgen, die Realität der entstehenden Hochschullandschaft zu analysieren und die Politik mit den Erkenntnissen zu konfrontieren.

Bibliographie

- AGUET, PIERRE: HTL-Titel. Anerkennung in Europa. Interpellation 90.736 vom 26.9.1990.
- ALLENSPACH, HEINZ: Europäische Anerkennung Höherer Fachschulen. Postulat 91.3402 vom 10.12.1991.
- ARNET, MORITZ: Kaderausbildung an Fachhochschulen. Auf dem Weg zu einem schweizerischen Konzept. In: *Die Volkswirtschaft*, 5, 1992, S. 36–39.
- ARNET, MORITZ: Diversifikation im Hochschulbereich: der Stand in der Schweiz. In: MARCEL HERBST/GÜNTHER LATZEL/LEONARD LUTZ (Hrsg.): *Wandel im tertiären Bildungssektor. Zur Position der Schweiz im internationalen Vergleich*. Zürich (vdf) 1997, S. 7–14.
- AVENIR SUISSE: Avenir Suisse – ein Think Tank für die Schweiz. O. O. (Avenir Suisse) O. J. URL: <http://www.avenirsuisse.ch/8.0.html> [30.1.2005].
- BABEL, JACQUES: *Bildungsmonitoring Schweiz. Studierende und Hochschulabsolventen: Prognosen 2004–2013*. Neuchâtel (BFS) 2004.
- BABEL, JACQUES/CORNISH, IAN/STOCKER, EUGEN: *Bildungsprognosen für die Hochschulen bis 2010. Prognosen zu den Studierenden und Abschlüssen an den Hochschulen, mit Schwerpunkt Informations- und Kommunikationstechnologien*. Neuchâtel (BFS) 2002.
- BBG: Bundesgesetz über die Berufsbildung (BBG) vom 19. April 1978.
- BBL: Bericht über die Legislaturplanung 1991–1995 vom 25. März 1992. Bern (BBL) 1992.
- BBW: Bericht über die Neuordnung der schweizerischen Hochschullandschaft. Bern (BBW) 2004.
- BBW: *Entwicklungen und Probleme im ausseruniversitären Tertiärbereich. Ergebnisse einer Umfrage des Planungsdienstes des Bundesamtes für Bildung und Wissenschaft (BBW)*. In: *Wissenschaftspolitik*, Beiheft 31, 1984, S. 65–120.
- BENSEL, NORBERT/WEILER, HANS N.: Einführung und Überblick. In: NORBERT BENSEL/HANS N. WEILER/GERT G. WAGNER (Hrsg.): *Hochschulen, Studienreform und Arbeitsmärkte. Voraussetzungen erfolgreicher Beschäftigungs- und Hochschulpolitik*. Bielefeld (Bertelsmann) 2003, S. 23–30.
- BFS: Der Auftrag des BFS. Neuchâtel (BFS) 1998. URL: <http://www.statistik.admin.ch/about/bfskurz/dbfskurz.htm> [15.1.2003].
- BFS: *Unternehmen, Arbeitsstätten, Beschäftigte. Die Betriebszählung 2001 in Kürze*. Neuchâtel (BFS) 2002.
- BIGA: *Die Stellung der Höheren Fachschulen im nationalen Bildungsangebot*. Bern (BIGA) 1991.

- BIGA: Fachhochschultagung 20. Mai 1992. Auswertung der Diskussion in den Arbeitsgruppen (anhand der Präsentation in der Schlussbesprechung). Bern (BIGA) 1992.
- BLANC, OLIVIER: Procédure de consultation sur la collaboration et la répartition des tâches entre les universités et les hautes écoles spécialisées (HES – Domaine des sciences économiques. Brief. Lausanne, 25. Juli 1997.
- BMBF: Die Fachhochschulen in Deutschland. Bonn (bmb+f) ³2000.
- BOEMLE, MAX: Entwicklung, Stand und Perspektiven der höheren kaufmännischen Weiterbildung – insbesondere der Höheren Wirtschafts- und Verwaltungsschulen (HWV). In: HANS GIGER: Bildungspolitik im Umbruch. Staatsmonopol in der Weiterbildung? Zürich (NZZ) 1991, S. 225–241.
- BOLOGNA-DEKLARATION: Gemeinsame Erklärung der Europäischen Bildungsminister vom 19. Juni 1999.
- BORKOWSKY, ANNA/GONON, PHILIPP: Berufsbildung in der Schweiz. Beteiligung gestern und heute – neue Herausforderungen. Bern (BFS) 1996.
- BOTSCHAFT FHSG: Botschaft zu einem Bundesgesetz über die Fachhochschulen (Fachhochschulgesetz FHSG) vom 30. Mai 1994.
- BOTSCHAFT TEILREVISION ETH-GESETZ: Botschaft zu einer Teilrevision des Bundesgesetzes über die Eidgenössischen Technischen Hochschulen (ETH-Gesetz) vom 27. Februar 2002.
- BOTSCHAFT TEILREVISION FHSG: Botschaft zur Änderung des Fachhochschulgesetzes vom 5. Dezember 2003.
- BOURQUIN, FRANÇOIS: Collaboration et répartition des tâches entre les universités et HES. Domaine des sciences économiques. Brief. La Chaux-de-Fonds, 29. August 1997.
- BRUDERER, PASCALE: Votum in der Nationalratsdebatte zur Teilrevision des FHSG vom 8. Dezember 2004. Bern (Parlament) 2004. URL: http://www.parlament.ch/ab/frameset/d/n/4706/115594/d_n_4706_115594_115595.htm [9.12.2004].
- BRÜHL, NICOLAS: Die Bildungspolitik der Europäischen Gemeinschaft unter besonderer Berücksichtigung der Auswirkungen auf die Schweiz. Zürich (Schulthess) 1992.
- BRUNDSCHWIG GRAF, MARTINE: Brief an den Generalsekretär der Konferenz der Fachhochschulen der Schweiz KFH, Herrn Fredy Sidler (Auszug). In: Fachhochschule Schweiz / HES-Suisse, 3, 2002, S. 8.
- BÜCHEL, FELIX: Zuviel gelernt? Ausbildungsinadäquate Erwerbstätigkeit in Deutschland. Bielefeld (Bertelsmann) 1998.
- BUNDESRAT: Bericht des Bundesrates über seine Geschäftsführung im Jahre 1992. URL: http://www.admin.ch/ch/d/cf/rg/1992/1_i_4_.html [1.10.02].

- BUNDI, MARTIN: Votum in der Nationalratsdebatte zum FHSG vom 18. September 1995. In: Amtliches Bulletin der Bundesversammlung, Nationalrat. Herbstsession 1995. Bern (EDMZ) 1995, S. 1734–1735.
- BÜRGENMEIER, BEAT: Collaboration et répartition des tâches entre Universités et Hautes écoles spécialisées (HES) – Domaine des sciences économiques / Procédure de consultation. Brief. Genf, 8. September 1997.
- BV: Bundesverfassung der schweizerischen Eidgenossenschaft vom 29. Mai 1874 (Stand am 1. Oktober 1996).
- CAPPELLI, STÉPHANE/WEBER, RETO: Abschlüsse der Fachhochschulen 2003. Neuchâtel (BFS) 2004.
- CORNAZ, STEFAN/SCHMID, PETER: Zusammenarbeit und Arbeitsteilung zwischen Universitäten und Fachhochschulen, Fachgebiet Wirtschaftswissenschaften, Vernehmlassung. Brief. Basel, 15. August 1997.
- CRUS/KFH: Umsetzung der 'Erklärung von Bologna' in der Schweiz. Stand der Erarbeitung gemeinsamer Thesen nach den Sitzungen der CRUS vom 16. Mai 2001 und der KFH vom 22. Mai 2001. Bern (CRUS/KFH) 2001.
- CRUS: Die 12 Thesen der CRUS. Eine Diskussionsgrundlage zur Umsetzung der 'Erklärung von Bologna' (betreffend gestufter Studiengänge) in der Schweiz. Bern (CRUS) 2000.
- CRUS: Empfehlungen der CRUS für die koordinierte Erneuerung der Lehre an den universitären Hochschulen der Schweiz im Rahmen des Bologna-Prozesses vom 16. Juni 2004. Bern (CRUS) 2004.
- CVP: Reform des schweizerischen Aus- und Weiterbildungssystems. Motion 92.3206 vom 9.6.1992.
- DEISS, JOSEPH: Votum in der Nationalratsdebatte zur Teilrevision des FHSG vom 28. September 2004. Bern (Parlament) 2004a. URL: http://www.parlament.ch/ab/frameset/d/n/4705/110184/d_n_4705_110184_110185.htm [9.12.2004].
- DEISS, JOSEPH: Votum in der Ständeratsdebatte zur Teilrevision des FHSG vom 2. Dezember 2004. Bern (Parlament) 2004b. URL: http://www.parlament.ch/ab/frameset/d/s/4702/99646/d_s_4702_99646_99741.htm?DisplayTextOid=99742 [9.12.2004].
- DELAMURAZ, JEAN-PASCAL: Die Fachhochschulen – ein Meilenstein auf dem Weg zur Revitalisierung der Wirtschaft. In: Campus Fachhochschule, 1, 1995, S. 4–5.
- DIEM, MARKUS: Von der universitären Hochschule ins Berufsleben. Absolventenbefragung 1999. Neuchâtel (BFS) 2000.
- DIS: Die Ingenieurschulen im Schweizerischen Bildungssystem: Sechs Thesen. Auszug. In: BIGA: Der Ingenieurberuf im Wandel. HTL-Reform in der Diskussion. Bern (BIGA) 1992, S. 123–138.

- DUBS, ROLF: Die veränderten Bildungsbedürfnisse – Anforderungen an die Zukunft: Einige Überlegungen über die Entwicklung von Fachhochschulen. In: EVD/BIGA/EPA: Internationales Fachhochschul-Symposium 96 – Die Bildungslandschaft der Schweiz wird verändert. Bern (EPA) 1996, S. 41–48.
- ECONOMIESUISSE: Universitäten in der Wissensgesellschaft: Fünf Spitzenuniversitäten im Vergleich und die Lehren für die Schweiz. Zürich (economiesuisse) 2005.
- EDK: Bildung in der Schweiz von morgen. Literaturanalyse. Bern (EDK) 1988.
- EDK: OECD – Länderexamen Bildungspolitik. Schweiz I. Bern (EDK) 1989a.
- EDK: Bildung in der Schweiz von morgen. Vorprojekt Expertenbefragung. Bern (EDK) 1989b.
- EDK: Bildungspolitik in der Schweiz. Bericht der OECD. Bern (EDK) 1990.
- EDK: Reglement über die Anerkennung von Berufsmaturitätsausweisen für die Zulassung zu den universitären Hochschulen (Passerellenreglement) vom 4. März 2004.
- EDK/BBT: Masterplan Fachhochschulen Bund und Kantone. Hintergrundinformationen. Bern (EDK/BBT) 2004.
- EFHK: Zwischenbericht über die Schaffung der Fachhochschulen – Stand der Aufbauarbeiten und Erfüllungsgrad der Auflagen des Bundesrates. Bern (EFHK) 2000.
- EFHK: Fachhochschulen 2002. Bericht über die Schaffung der Schweizer Fachhochschulen. Bern (BBT) 2002.
- EIF: Objectifs de la formation d'architecte. Fribourg (EIF) 2002a. URL: <http://www.eif.ch/fr/formations/architecture/formations/objectifs.htm> [30.12.2002].
- EIF: Perspectives professionnelles. Fribourg (EIF) 2002b. URL: <http://www.eif.ch/fr/formations/architecture/presentation/carriere.htm> [30.12.2002].
- EIG: Département Construction et Environnement. Filière Architecture. Genève (EIG) o. J.
- EPFL: Enseignement et Architecture. Département d'architecture de l'EPFL. Lausanne (EPFL) 1998.
- ETH-GESETZ: Bundesgesetz über die Eidgenössischen Technischen Hochschulen (ETH-Gesetz) vom 4. Oktober 1991.
- ETH-GESETZ TEILREV.: Bundesgesetz über die Eidgenössischen Technischen Hochschulen (ETH-Gesetz) vom 4. Oktober 1991 (Stand am 9. Dezember 2003).
- ETHZ: Akademische Vision 2011 der ETH Zürich. Zürich (ETHZ) 1997.
- ETHZ: Departement Architektur. Information zum Studium 2001/2002. Zürich (ETHZ) 2001.
- ETHZ/EPFL: Technische Hochschulen und Fachhochschulen. Eine Stellungnahme der beiden Eidgenössischen Technischen Hochschulen. In: Bulletin. Magazin der Eidgenössischen Technischen Hochschule Zürich, 258, 1995, S. 17–20.

- EVD: Bundesgesetz über die Fachhochschulen (Fachhochschulgesetz). Eröffnung des Vernehmlassungsverfahrens. Brief. Bern, 1993.
- EVD: Teilrevision des Bundesgesetzes über die Fachhochschulen. Ergebnisse der Vernehmlassung. Bern (EVD) 2003.
- FHA: Studiengang Betriebsökonomie. Baden (FHA) o. J.
- FHBB: Studiengang Betriebsökonomie. Studienführer. Basel (FHBB) 1997.
- FHSG: Bundesgesetz über die Fachhochschulen (Fachhochschulgesetz, FHSG) vom 6. Oktober 1995 (Stand 1. Januar 1997).
- FHSG TEILREV.: Bundesgesetz über die Fachhochschulen (Fachhochschulgesetz, FHSG). Änderung vom 17. Dezember 2004. Vorlage der Redaktionskommission für die Schlussabstimmung.
- FHSO: Studienführer Wirtschaft. Ausgabe Oktober 2001. Olten (FHSO) 2001.
- FHSTG: Homepage des Fachbereichs Wirtschaft. St.Gallen (FHSG) 2002. URL: <http://www.fhsg.ch> [8.10.2002].
- FHZ: Informationspaket zur Umsetzung des Bologna-Prozesses an der FHZ. Luzern (FHZ) 2003.
- FISCHER, GEORGES: Stellungnahme zu Bericht: Zusammenarbeit und Arbeitsteilung zwischen Universitäten und Fachhochschulen (FH) – Fachgebiet Wirtschaftswissenschaften. Brief. St.Gallen, 12. September 1997.
- FORRER, FRITZ: Auswirkungen der Einführung von Berufsmaturität und Fachhochschule auf die Attraktivität der Berufslehre. Bamber (Difo-Druck) 1998.
- FRANZEN, AXEL: Der Einstieg in den Arbeitsmarkt von Schweizer Hochschulabsolvent/innen. Eine empirische Analyse der Absolventenbefragungen von 1981 bis 2001. Neuchâtel (BFS) 2002.
- FREY, RENÉ L.: Vernehmlassung zu den Berichten 715 /96 D 'Zusammenarbeit und Arbeitsteilung zwischen Universitäten und Fachhochschulen. Fachgebiet Wirtschaftswissenschaften' und 'Zusammenarbeit und Arbeitsteilung zwischen Universitäten und Fachhochschulen. Fachgebiete Informatik / Wirtschaftsinformatik'. Brief. Basel, 3. Juli 1997.
- FRÖLICHER-GÜGGI, STEFANIE: Jüngste Entwicklungen an Schweizer Hochschulen. Universitäten und Fachhochschulen – eine gelungene Integration. Neuchâtel (BFS) 2002.
- FRÖLICHER-GÜGGI STEFANIE/BABEL, JACQUES: Uni und Fachhochschulen – Konkurrenz oder Komplement? Neuchâtel (BFS) 2003.
- FROSCHAUER, ULRIKE/LUEGER, MANFRED: Das qualitative Interview. Zur Praxis interpretativer Analyse sozialer Systeme. Wien (WUV-Universitätsverlag) 2003.
- GADIENT, BRIGITTA: Votum in der Nationalratsdebatte zur Teilrevision des FHSG vom 28. September 2004. Bern (Parlament) 2004. URL: http://www.parlament.ch/ab/frameset/d/n/4705/110184/d_n_4705_110184_110185.htm [9.12.2004].

- GAILLARD, LAURENT/BABEL, JACQUES: Bildungsmonitoring Schweiz. Schülerinnen und Schüler der Sekundarstufe II: Entwicklungen und Perspektiven. Neuchâtel (BFS) 2004.
- GALLADÉ, CHANTAL: Votum in der Nationalratsdebatte zur Teilrevision des FHSG vom 28. September 2004. Bern (Parlament) 2004. URL: http://www.parlament.ch/ab/frameset/d/n/4705/110184/d_n_4705_110184_110185.htm [9.12.2004].
- GESER, HANS: Beruf und Bildung diesseits und jenseits der Saane. In: Panorama, 3, 2003, S. 39–41.
- GONON, PHILIPP: Die Entstehung der technischen Berufsmaturität. In: URS KIENER/PHILIPP GONON: Die Berufsmatur. Ein Fallbeispiel schweizerischer Berufsbildungspolitik. Chur (Rüegger) 1998a, S. 25–74.
- GONON, PHILIPP: Das internationale Argument in der Bildungsreform. Die Rolle internationaler Bezüge in den bildungspolitischen Debatten zur schweizerischen Berufsbildung und zur englischen Reform der Sekundarstufe II. Bern (Peter Lang) 1998b.
- GONON, PHILIPP: Arbeit, Beruf und Bildung. Bern (h.e.p.) 2002.
- GÖTZ, HUGO E.: Stellungnahme zum Bericht: Zusammenarbeit und Arbeitsteilung zwischen Universitäten und Fachhochschulen, Fachgebiet Wirtschaftswissenschaften. Brief. Zürich, 12. August 1997.
- GRIN, GEORGES-A.: Etude de la complémentarité des formations EPF et ETS (HES). Lausanne (EPFL) 1995.
- HAAG, DANIEL: Collaboration et répartition des tâches entre les universités et les HES – domaine des sciences économiques, procédure de consultation. Brief. Neuchâtel, 8. August 1997.
- HAGMANN, WALTER: Vernehmlassung zum Bericht Zusammenarbeit und Arbeitsteilung zwischen Universitäten und Fachhochschulen – Fachgebiet Wirtschaftswissenschaften. Brief. St.Gallen, 1. September 1997.
- HEC LAUSANNE: Ecole des Hautes Etudes Commerciales. Lausanne (HEC Lausanne) 1995.
- HEG FRIBOURG: Economiste d'entreprise. HEG Fribourg. Objectifs. Fribourg (HEG Fribourg) 2002a. URL: <http://www.heg-fr.ch/economiste-entreprise/heg-fribourg/objectifs.htm> [30.12.2002].
- HEG FRIBOURG: Economiste d'entreprise. Profil. Objectifs. Fribourg (HEG Fribourg) 2002b. URL: <http://www.heg-fr.ch/economiste-entreprise/profil/objectifs.htm> [30.12.2002].
- HEG FRIBOURG: Economiste d'entreprise. HEG Fribourg. Débouchés. Fribourg (HEG Fribourg) 2002c. URL: <http://www.heg-fr.ch/economiste-entreprise/heg-fribourg/debouches.htm> [30.12.2002].
- HEG GENÈVE: Filière économie d'entreprise. Genève (HEG Genève) 2002.
- HERBST, MARCEL/LATZEL, GÜNTHER/LUTZ, LEONARD: Vorwort der Herausgeber. In: MARCEL HERBST/GÜNTHER LATZEL/LEONARD LUTZ (Hrsg.): Wandel im tertiären Bildungssektor. Zur Position der Schweiz im internationalen Vergleich. Zürich (vdf) 1997, S. VII-XI.

HEVS: Offen und dynamisch. Sitten/Siders (HEVS) o. J.

HOUMARD, MARC-ANDRÉ: Diplome der Höheren technischen Lehranstalten. Anerkennung durch die EG. Interpellation 88.537 vom 23.6.1988.

HSG: Das Studium an der HSG. St.Gallen (Universität St.Gallen) 1997.

HSW BERN: Studieninformation. Bern (HSW Bern) o. J.

HSW LUZERN: Studienführer 98/99. Luzern (HSW Luzern) 1998.

HSZ: Betriebsökonomie (früher HWV). Zürich (HSZ) o. J. URL: <http://www.hsz-wv.ch/fh/studien/ds/fhwv> [8.10.2002].

HTA Bern: Das Ingenieur- und Architekturstudium an der Hochschule für Technik und Architektur Bern. Bern (HTA Bern) 2002.

HTA Biel: Das Studium an der Abteilung Architektur. Biel (HTA Biel) 2002. URL: <http://www.hta-bi.bfh.ch/B/Descript/g.html> [08.10.2002].

HTA Burgdorf: Projektieren ist das zentrale Fach. Burgdorf (HTA Burgdorf) 2002. URL: <http://www.hta-bu.bfh.ch/a/zie/zie-weld.htm> [30.12.2002].

HTA Luzern: Hochschule Technik+Architektur Luzern. Studienführer. Luzern (HTA Luzern) 1999.

HTA Zürich: Studienführer Architektur. Zürich (HTA Zürich) 2000.

HTW CHUR: Studieninformation. Fachhochschul-Studium Betriebsökonomie, Vollzeit-Lehrgang. Chur (HTW Chur) 2001.

HUG, KLAUS: Schweizerische Bildungslandschaft in Bewegung. Europäische Integration; Erneuerung der Grundausbildung; HTL-Reform 92. In: BIGA: Der Ingenieurberuf im Wandel. HTL-Reform in der Diskussion. Bern (BIGA) 1992, S. 54–62.

IAUG: Institut d'architecture, programme d'études. 2^e cycle & études postgrades. Genève (IAUG) 2003.

IBB: Studienführer Abteilung Architektur. Neue Ausbildungsrichtlinien. Muttensz (IBB) o. J.

IMES: Personenverkehr Schweiz-EU15. Bern (imes) 2004.

INTEGRATIONSBÜRO EDA/EVD: Schweizer Diplome in der EU. Schweizerinnen und Schweizer in der EU. Bern (Integrationsbüro EDA/EVD) 2002.

ISCHI, NIVARDO: Auf dem Weg zu einem neuen Gewicht in der schweizerischen Hochschulpolitik. In: VSH-Bulletin, 1, 1998, S. 35–40.

ITEN, ANDREAS: Voten in der Ständeratsdebatte zum FHSG vom 25. Januar 1995. In: Amtliches Bulletin der Bundesversammlung, Ständerat. Januarsession 1995. Bern (EDMZ) 1995, S. 32–33.

KUMMER, MARCO/JAAG, TOBIAS: Memorandum betreffend Bologna-Deklaration / Fachhochschulen. Zürich, 12. März 2002.

- KÜNDIG, MARKUS: Reform des schweizerischen Aus- und Weiterbildungssystems. Motion 92.3209 vom 9.6.1992.
- LAMNEK, SIEGFRIED: Qualitative Sozialforschung. Band 2: Methoden und Techniken. München/ Weinheim (Beltz) ³1995.
- LAMPRECHT, MARKUS/STAMM, HANSPETER: Chancengleichheit im Schweizer Bildungssystem. In: Widerspruch 33, 1997, S. 39–44.
- LEEMANN, REGULA JULIA: Chancenungleichheiten im Wissenschaftssystem. Wie Geschlecht und soziale Herkunft Karrieren beeinflussen. Chur (Rüegger) 2002.
- MARTI, JÜRIG: Bildungspolitik und Wettbewerbsfähigkeit. Genügt das schweizerische Bildungssystem den Anforderungen der Wirtschaft? Hallstadt (Rosch-Buch) 1994.
- MARTINEZ, ELENA/DIEM, MARKUS: Höhere Fachschulen – Beschäftigungssituation 1993. Diplomier- te der Ingenieurschulen (HTL) und der Höheren Wirtschafts- und Verwaltungsschulen (HWV). Bern (BIGA) 1994.
- MARTINEZ, ELENA: Diplomier- te der Höheren Fachschulen. Beschäftigungssituation 1995. Eine Befra- gung der Diplomierten 1994 an den Ingenieurschulen (HTL), den Höheren Wirtschafts- und Ver- waltungsschulen (HWV) und den Höheren Fachschulen im Sozialbereich (HFS). Bern (BFS) 1996.
- MARTINEZ, ELENA: Diplomier- te der Höheren Fachschulen. Beschäftigungssituation 1997. Eine Befra- gung der Diplomierten 1996 an den Ingenieurschulen (HTL), den Höheren Wirtschafts- und Ver- waltungsschulen (HWV), den Höheren Fachschulen im Sozialbereich (HFS) und den Höheren Fachschulen für Gestaltung (HFG). Neuchâtel (BFS) 1999.
- MAYRING, PHILIPP: Einführung in die qualitative Sozialforschung: eine Anleitung zu qualitativem Denken. Weinheim (Beltz) ⁴1999.
- MEUSER, MICHAEL/NAGEL, ULRIKE: ExpertInneninterviews. In: DETLEF GARZ/KLAUS KRAIMER (Hrsg.): Qualitative-empirische Sozialforschung. Konzepte, Methoden, Analysen. Opladen (Westdeutscher Verlag) 1991, S. 441–471.
- MEY, HANSJÜRIG: Vernehmlassung über den Bericht 'Zusammenarbeit und Arbeitsteilung zwischen Universitäten und Fachhochschulen – Fachgebiet Wirtschaftswissenschaften'. Brief. Bern, 18. August 1997.
- MORKEL, ARND: Der Wortschwall der Ahnungslosen oder: Wie Politik und Wirtschaft die Universitä- ten reformieren wollen. In: WINFRIED ANSELM MÜLLER/RAINER HETTICH (Hrsg.): Die gute Uni- versität. Beiträge zu Grundfragen der Hochschulreform. Baden-Baden (Nomos) 2000a, S. 13–30.
- MORKEL, ARND: Die Universität muss sich wehren. Ein Plädoyer für ihre Erneuerung. Darmstadt (Pri- mus) 2000b.

- NATSCH, RUDOLF: Fachhochschulen, Stand der Arbeiten und weiteres Vorgehen. In: BIGA/EPA/EDK/SIB: Fachhochschulen: Die Schweiz vor neuen bildungspolitischen Herausforderungen. Bern (EPA) 1994, S. 5–11.
- NATSCH, RUDOLF: Berufsbildung hat Zukunft – Zukunft braucht Berufsbildung. In: Volkswirtschaft, 1, 1995, S. 28–35.
- NORDMANN, JEAN-LUC: Bundesgesetz über Fachhochschulen (Fachhochschulgesetz). Ämterkonsultation. Brief. Bern, 16. Oktober 1992a.
- NORDMANN, JEAN-LUC: Die Zukunft der Höheren Fachschulen im nationalen und internationalen Kontext. In: BIGA: Der Ingenieurberuf im Wandel. HTL-Reform in der Diskussion. Bern (BIGA) 1992b, S. 186–191.
- OECD: Examen des tertiären Bildungssystems der Schweiz. Expertenbericht. O. O. (OECD) 2003.
- OEUVRAY, GÉRARD/KUNZ, BARBARA/DUBACH, PHILIPP: Abschlüsse der universitären Hochschulen 2003. Neuchâtel (BFS) 2004.
- ONKEN, THOMAS: Gesamtkonzeption für den Fachhochschulbereich. Motion 93.3334 vom 17.6.1993.
- ONKEN, THOMAS: Votum in der Ständeratsdebatte zum FHSG vom 25. Januar 1995. In: Amtliches Bulletin der Bundesversammlung, Ständerat. Januarsession 1995. Bern (EDMZ) 1995, S. 34–36.
- PHW: Betriebsökonom/-in FH. Diplomstudium Wirtschaft. Bern (PHW) 2002.
- POGLIA, EDO: La recherche sur l'université en Suisse: quelques perspectives de développement. In: MARCEL HERBST/GÜNTHER LATZEL/LEONARD LUTZ (Hrsg.): Wandel im tertiären Bildungssektor. Zur Position der Schweiz im internationalen Vergleich. Zürich (vdf) 1997, S. 91–104.
- RANDEGGER, JOHANNES: Votum in der Nationalratsdebatte zur Teilrevision des FHSG vom 28. September 2004. Bern (Parlament) 2004. URL: http://www.parlament.ch/ab/frameset/d/n/4705/110184/d_n_4705_110184_110185.htm [9.12.2004].
- REIMANN, KURT: Vernehmlassungsverfahren, Zusammenarbeit und Arbeitsteilung zwischen Universitäten und Fachhochschulen – Fachgebiet Wirtschaftswissenschaften. Brief. Zürich, 22. Oktober 1997.
- RIKLIN, KATHY: Votum in der Nationalratsdebatte zur Teilrevision des FHSG vom 28. September 2004. Bern (Parlament) 2004. URL: http://www.parlament.ch/ab/frameset/d/n/4705/110184/d_n_4705_110184_110185.htm [9.12.2004].
- RUSTERHOLZ, PETER/LIECHTI, ANNA: Synthese. In: PETER RUSTERHOLZ/ANNA LIECHTI (Hrsg.): Universität am Scheideweg. Zürich (vdf) 1998, S. 21–43.
- SATW: Ausbau der Ingenieurschulen. Eine Studie im Auftrag der schweizerischen Akademie der technischen Wissenschaften. Burgdorf (SATW) 1989.
- SCHMID, HANS HEINRICH: Die Universität muss Universität bleiben. In: PETER RUSTERHOLZ/ANNA LIECHTI (Hrsg.): Universität am Scheideweg. Zürich (vdf) 1998, S. 233–237.

- SCHMIDLIN, SABINA: Von der Hochschule ins Berufsleben. Erste Ergebnisse der Absolventenbefragung 2001. Neuchâtel (BFS) 2002.
- SCHMIDLIN, SABINA: Akademiker und Akademikerinnen auf dem Arbeitsmarkt. Wo stehen die Hochschulabsolventen und -absolventinnen vier Jahre nach Studienabschluss. Neuchâtel (BFS) 2003.
- SCHMIDLIN, SABINA/ SCHÖNFISCH, KATRIN: Der Start in die Arbeitswelt. Erste Ergebnisse zum Berufseinstieg junger Hochschulabsolventen und -absolventinnen ein Jahr nach Studienabschluss. Neuchâtel (BFS) 2004.
- SCHNEIDER, ROLF: Vernehmlassung zum Bericht 'Zusammenarbeit zwischen Universitäten und Fachhochschulen'. Brief. Bern, 30. Juni 1997.
- SCHNÜRIGER, WALTER: Vernehmlassung zum Bericht Zusammenarbeit und Arbeitsteilung zwischen Universitäten und Fachhochschulen – Fachgebiet Wirtschaftswissenschaften. Brief. Winterthur, 30. September 1997.
- SCHUWEY, GERHARD M.: Zusammenarbeit und Arbeitsteilung zwischen Universitäten und Fachhochschulen (FH) im Fachgebiet Wirtschaftswissenschaften; Vernehmlassung. Brief. Bern, 11. Juli 1997.
- SCHWEIZ: Die Politik der Schweiz im tertiären Bildungsbereich. Länderbericht der Schweiz. O. O. (Bund und Kantone) 2002.
- SHIV: Für eine wettbewerbsfähige Schweiz von morgen. Ein wirtschaftspolitisches Leitbild. Zürich (SHIV) 1991.
- SHK: Mehrjahresplan 1996–1999 der Schweizerischen Hochschulen. Bern (SHK) 1994.
- SHK: Arbeitsgruppe 'Universitäten – Fachhochschulen FHS für Wirtschaft'. Auftrag. Bern (SHK) 1995.
- SHK: Zusammenarbeit und Arbeitsteilung zwischen Universitäten und Fachhochschulen: Fachgebiet Wirtschaftswissenschaften. Bern (SHK) 1997.
- SIA: Leistungsmodell. Zürich (SIA) 2001.
- SKBF: Bildungsforschung. 25 Jahre Schweizerische Koordinationsstelle für Bildungsforschung (SKBF). Aarau (SKBF) 1996.
- SPIESS HULDI, CLAUDIA: Von der Fachhochschule ins Berufsleben. Absolventenbefragung 1999. Neuchâtel (BFS) 2000.
- SPORN, BARBARA/AEBERLI, CHRISTIAN: Hochschule Schweiz. Ein Vorschlag zur Profilierung im internationalen Umfeld. Zürich (Avenir Suisse) 2004.
- STADLER, HANSRUEDI: Votum in der Ständeratsdebatte zur Teilrevision des FHSG vom 2. Dezember 2004. Bern (Parlament) 2004. URL: http://www.parlament.ch/ab/frameset/d/s/4702/99646/d_s_4702_99646_99741.htm?DisplayTextOid=99742 [9.12.2004].

- STAUB, NORBERT: Editorial. In: ETH Life Print vom 20. Dezember 2002. URL: http://www.cc.ethz.ch/news/ethlifepprint/archiv02_03/elp03dez02.pdf [25.12.2004].
- STEINAUER, PAUL-HENRI: Rapport du 31 janvier 1997 de la CUS. Brief. Freiburg, 30. Oktober 1997.
- STRECKEISEN, URSULA: Hochschulforschung zwischen Wissenschaft und Praxis. In: MARCEL HERBST/GÜNTHER LATZEL/LEONARD LUTZ: Wandel im tertiären Bildungssektor. Zur Position der Schweiz im internationalen Vergleich. Zürich (vdf) 1997, S. 83–89.
- STRIEBEL, HANS-RUDOLF/ISCHI, NIVARDO: Stellungnahme der SHK zum Entwurf eines Bundesgesetzes über die Fachhochschulen. Brief. Bern, 9. September 1993.
- SUK: Richtlinien für die koordinierte Erneuerung der Lehre an den universitären Hochschulen der Schweiz im Rahmen des Bologna-Prozesses (Bologna-Richtlinien) vom 4. Dezember 2003.
- SUPSI: Dipartimento Costruzioni e Territorio. Ciclo di studio architettura. Curricolo a tempo pieno. Manno (SUPSI) o. J.
- SUPSI: Dipartimento à Economia e Management. Ora è possibile! Manno (SUPSI) 2001.
- SURDEZ, MURIEL: La valeur des diplômes d'architecte et d'économiste sur le marché du travail. Etude des pratiques de recrutement des entreprises dans les trois régions linguistiques de la Suisse. Lausanne (Observatoire EPFL) 2003.
- SWR: Dritter Bericht über den Ausbau der schweizerischen Hochschulen. Beitrag zu einer bildungspolitischen Gesamtperspektive. Bern (SWR) 1978.
- SWR: Hochschulplatz Schweiz, Horizont 1995. Perspektiven der Hochschulentwicklung für die Planungsperiode 1992 – 1995. Bern (SWR) 1989.
- SWR: Zielvorstellungen für die Entwicklung der schweizerischen Hochschulen. Horizont 2000. Qualität – Wettbewerb; Autonomie – Arbeitsteilung. Fassung zur Vernehmlassung an die Hochschulen sowie an die hochschul- und wissenschaftspolitischen Instanzen. Bern (SWR) 1992.
- SWR: Zielvorstellungen für die Entwicklung der schweizerischen Hochschulen. Horizont 2000. Qualität – Wettbewerb; Autonomie – Arbeitsteilung. Bern (SWR) 1993a.
- SWR: Zielvorstellungen für die Entwicklung der schweizerischen Hochschulen. Horizont 2000. Qualität – Wettbewerb; Autonomie – Arbeitsteilung. Materialien. Bern (SWR) 1993b.
- SWR: Jahresbericht 1993. Bern (SWR) 1994.
- SWR: Zielvorstellungen für die Entwicklung der schweizerischen Hochschulen, Periode 2000 – 2003. Vorschläge des SWR an den Bundesrat. Bern (SWR) 1997.
- TEICHLER, ULRICH: Hochschulforschung: Erfahrungen in Deutschland und ihre Implikationen für die Schweiz. In: MARCEL HERBST/GÜNTHER LATZEL/LEONARD LUTZ (Hrsg.): Wandel im tertiären Bildungssektor. Zur Position der Schweiz im internationalen Vergleich. Zürich (vdf) 1997, S. 107–128.

- TEICHLER, ULRICH: Potentiale und Erträge von Absolventenstudien. In: ANKE BURKHARDT/HARALD SCHOMBURG/ULRICH TEICHLER (Hrsg.): Hochschulstudium und Beruf – Ergebnisse von Absolventenstudien. Bonn (Bundesministerium für Bildung und Forschung) 2000, S. 9–26.
- TEICHLER, ULRICH/ENDERS, JÜRGEN/DANIEL, HANS-DIETER: "Hochschule und Gesellschaft" als Gegenstand der Forschung. IN: ULRICH TEICHLER/JÜRGEN ENDERS/HANS-DIETER DANIEL (Hrsg.): Brennpunkt Hochschule. Neuere Analysen zu Hochschule, Beruf und Gesellschaft. Frankfurt/New York (Campus) 1998, S. 219–249.
- THOM, NORBERT: Stellungnahme zum Bericht 'Zusammenarbeit und Arbeitsteilung zwischen Universitäten und Fachhochschulen – Fachgebiet Wirtschaftswissenschaften'. Brief. Bern, 7. August 1997.
- THOM, NORBERT/FRIEDLI, VERA: Hochschulabsolventen gewinnen, fördern und erhalten. Bern/Stuttgart/Wien (Haupt) 2003.
- TRITSCHLER, HANS-JOACHIM: Qualifikationsstruktur und Wettbewerbsfähigkeit. Eine empirische Analyse für die Schweiz. Bamberg (difo-druck schmacht) 1990.
- TUTZ, GERHARD: Die Analyse kategorialer Daten. Anwendungsorientierte Einführung in Logit-Modellierung und kategoriale Regression. München/Wien (Oldenburg) 2000.
- UG BE: Universitätsgesetz vom 5. September 1996.
- UG BS: Gesetz über die Universität Basel (Universitätsgesetz) vom 8. November 1995.
- UG FR: Gesetz über die Universität vom 19. November 1997.
- UG GE: Loi sur l'Université du 26 mai 1973.
- UG NE: Loi sur l'Université du 26 juin 1996.
- UG SG: Gesetz über die Universität St.Gallen vom 26. Mai 1988.
- UG VD: Loi du 6 décembre 1977 sur l'Université de Lausanne (Stand am 14. September 1993).
- UG ZH: Gesetz über die Universität Zürich vom 17. März 1998.
- UNI BERN: Studienordnung für die Hauptfächer Betriebs- und Volkswirtschaftslehre der Wirtschaftswissenschaftlichen Abteilung der Rechts- und Wirtschaftswissenschaftlichen Fakultät der Universität Bern vom 20. Dezember 1979 (Stand 29. Januar 1998).
- UNI FREIBURG: Die Wirtschafts- und Sozialwissenschaftliche Fakultät. Die Ausbildung – die Forschung. Freiburg (Universität Freiburg) 1998.
- UNI GENÈVE: Présentation des subdivisions de la Faculté des SES. Section des hautes études commerciales. Genève (Université de Genève) 2002. URL: <http://www.unige.ch/ses/presentationsubdivisions.html> [8.10.2002].
- UNI NEUCHÂTEL: Les sciences économiques, politiques et sociales. Neuchâtel (Université de Neuchâtel) o. J.

- UNI ZÜRICH: Wegleitung der Abteilung Ökonomie der Wirtschaftswissenschaftlichen Fakultät der Universität Zürich vom 28. Oktober 1998 (Stand 20. September 2000).
- URBAN, DIETER: Logit-Analyse. Statistische Verfahren zur Analyse von Modellen mit qualitativen Response-Variablen. Stuttgart/Jena/New York (Gustav Fischer) 1993.
- VERNEHMLASSUNG FHSG: Vernehmlassung zum Entwurf für ein Bundesgesetz über die Fachhochschulen (Fachhochschulgesetz) vom 1. März 1993.
- WEBER, KARL: Hochschulpolitik in der Schweiz. In: LEO GOEDEGEBUURE/FRANS KAISER/PETER MAASEN et al. (Hrsg.): Hochschulpolitik im internationalen Vergleich. Gütersloh (Bertelsmann Stiftung) 1993, S. 350–378.
- WEBER, KARL: Transformation des tertiären Bildungsbereichs. In: VHS-Bulletin, 1, 1999, S. 17–23.
- WERLEN, RAYMOND: Importance des enquêtes sur les nouveaux des diplômés du point de vue des universités. Vortrag am Forum des BFS "Etudes et transitions vers le marché du travail" am 21. November 2003 in Bern.
- WINKLER, HELMUT: Unterschiede in Studienergebnissen und im Berufsstarterfolg bei Fachhochschul- und Universitätsabsolventen. In: MANFRED KAISER/HERBERT GÖRLITZ (Hrsg.): Bildung und Beruf im Umbruch. Zur Diskussion der Übergänge in die Hochschule und Beschäftigung im geeinten Deutschland. Beiträge zur Arbeitsmarkt- und Berufsforschung 153.3. Nürnberg (Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung der Bundesanstalt für Arbeit) 1992, S. 270–288.
- WOOLRIDGE, JEFFREY M.: Econometric analysis of cross section and panel data. Cambridge (Massachusetts Institute of Technology) 2002.
- WWZ: Wegleitung zum Studium der Wirtschaftswissenschaften an der Universität Basel. Basel (WWZ) o. J. URL: <http://www.wwz.unibas.ch/studium/docs/Wegleitung.pdf> [8.10.2002].
- ZHW: Architektur. Studiengang AR. Winterthur (ZHW) 1998.
- ZHW: Wirtschaft und Management. Studiengang WM. Winterthur (ZHW) 1999.

Anhang

Anhang A: Leitfaden für Arbeitgeberbefragung

1. Welche Funktion innerhalb dieses Unternehmens haben Sie inne?
2. Welche Ausbildung haben Sie?
3. Wie viele Neuabsolventinnen und Neuabsolventen stellen Sie pro Jahr an?
4. Welche zentralen Kompetenzen bringen sowohl Personen mit Fachhochschuldiplom als auch solche mit Universitätsabschluss Ihrer Ansicht nach mit? Anschlussfrage: Welches sind aus Ihrer Sicht die wichtigsten Unterschiede bezüglich Kompetenzen?
5. Unterscheiden sich in Ihrem Unternehmen die Aufgabenbereiche, in denen Neuabsolventinnen und Neuabsolventen von einer Fachhochschule bzw. von einer Universität eingesetzt werden? Anschlussfrage: Wenn ja: wie?
6. Falls in Beantwortung von a und b noch nicht geklärt: In welcher Position steigen die Personen mit einem Fachhochschuldiplom bzw. mit einem Universitätsabschluss meistens ein?
7. Wie verändern sich die Einstiegschancen der beiden Gruppen, wenn sich die Wirtschaftslage verschlechtert?
8. Wie gewichten Sie, ob jemand ein Fachhochschulstudium Vollzeit oder berufsbegleitend absolviert hat?
9. Wie wichtig ist eine Studierenerwerbstätigkeit für Neuabsolventinnen und Neuabsolventen einer Universität? Anschlussfrage: In welchem Umfang und mit welchem Bezug zum Studium muss jemand einer Studierenerwerbstätigkeit nachgegangen sein, damit Sie sie als relevant betrachten?
10. Stellen Sie Unterschiede zwischen den Geschlechtern fest, und zwar in Bezug auf Bewerbungsstrategien, angestrebte Stellen und unabhängig vom Typ der besuchten Hochschule?
11. Welche Rolle spielt die Art des Abschlusses auf Tertiärstufe für die weitere Karriere?

Anhang B: Architektur

Tabelle 75: Studiengänge Architektur an Fachhochschulen¹⁸²

HTA Bern	<p>"Die diplomierten Architektinnen/Architekten verfügen über ein ausserordentlich vielseitiges Einsatzspektrum:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Architekturbüros / Entwurf, Konstruktion, Projektleitung, Bauführung - Bauunternehmen / Kalkulation, Bauleitung, Organisation und Geschäftsführung - Generalunternehmen / Gesamtprojektleitung - Bauzulieferungsindustrie / Technische Kundenberatung, Verkaufsleiter - Immobilienbereich / Schätzungen, Expertisen, Kauf - Verkauf - Verwaltung / Projektbegleitung, Bauherrenvertretung - Schulen / Fachlehrer/in, Dozent/in - Führen eines eigenen Architekturbüros" (HTA Bern 2002, S. 4).
HTA Biel	<p>"Die Aufgabe des Architekten umfasst die Projektierung und Organisation der für die Erstellung oder Erhaltung eines Bauwerkes notwendigen Gesamtleistungen oder Teilen davon. Im Spannungsfeld von kulturellen, politischen, ökonomischen und ökologischen Zusammenhängen entwickelt er seine Arbeit in Auseinandersetzung mit Benutzern, Bauherren, Behörden und spezialisierten Fachleuten sowie ausführenden Unternehmern. Bezugspunkt ist für ihn das Architekturprojekt. Teilbereiche wie Entwurf und Projektierung, konstruktive Durchbildung eigener oder gegebener Entwürfe, Bauplanung, Terminplanung, Koordination der Spezialdisziplinen, Bauleitung, Kostenüberwachung oder auch Abklärungen mit Behörden versteht er in ihrer Beziehung zum Architekturprojekt als Ganzes. Der Architekt FH ist aufgrund seiner Ausbildung befähigt, bei Projektierung, Unterhalt und Ausführung von Gebäuden sachkundig und mitverantwortlich im Team tätig zu sein. Sein Einsatz erfolgt in privaten Architekturbüros, in Generalunternehmungen, im Baugewerbe, in der Baustoffindustrie oder in öffentlichen Verwaltungen" (HTA Biel 2002, o. S.).</p>
HTA Burgdorf	<p>[Angaben für 2002¹⁸³] "Der Architekt und die Architektin entwerfen und konstruieren Räume, deren Eigenschaften dem Zweck des Bauwerks angemessen sind. Sie berücksichtigen dabei die Bedürfnisse der Benutzer und Benutzerinnen sowie der Auftraggeber und Auftraggeberinnen. Ferner zählen die Gegebenheiten der Umwelt und die Normen und Gesetze. Nicht zuletzt ist ein architektonisches Bauwerk ein ästhetisches Gebilde. Damit tragen Architekten eine hohe Verantwortung. Sie interessieren sich für Fragen der Gesellschaft, besonders in den Bereichen Kultur, Technik und Umwelt" (HTA Burgdorf 2002, o. S.).</p>

Fortsetzung auf der folgenden Seite.

¹⁸² In Windisch wird kein Studiengang Architektur mehr angeboten. Die Schule hat auf die Anfragen nicht reagiert. Sie wird somit in Tabelle 75 nicht aufgeführt.

Fortsetzung von Tabelle 75.

EIF Fribourg	<p>"Objectifs de la formation d'architecte: Le but que nous poursuivons est de former des architectes généralistes autonomes, capables d'appliquer avec rigueur une démarche de projet au niveau conceptuel et constructif" (EIF 2002a, o. S.).</p> <p>"L'architecte exerce son activité:</p> <ul style="list-style-type: none"> - dans un atelier d'architecture. Le jeune diplômé y fait en général ses armes. Il y apprend le travail en collaboration et les rigueurs de la réalisation - en s'établissant à son compte. Il réalise en son nom toutes les prestations du métier - en participant à des concours d'architecture. Figurer au palmarès d'un concours d'architecture public est un excellent tremplin - dans le cadre de la fonction publique, dans les services d'architecture et d'urbanisme - en se spécialisant au cours d'études post-diplôme dans des domaines tels que restauration et conservation du patrimoine bâti, urbanisme - dans le monde entier auprès de grandes entreprises multinationales ou dans le cadre de projets de coopération dans les pays en voie de développement" (EIF 2002b, o. S.).
EIG Genève	<p>"Après l'obtention du diplôme, l'architecte HES peut rejoindre le monde professionnel selon trois orientations:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Architecte HES en bureau – dans ce cadre, il contribue pour tout ou partie à la mise en place de projet. Fort de ses compétences et de l'accumulation d'expériences, il peut s'intégrer aux structures dirigeantes d'un bureau d'architecture, de l'administration, de régies, de banques ou encore s'installer pour une activité indépendante. - Architecte HES en entreprise – après une phase d'acclimatation, de transposition des connaissances théoriques de la formation par la pratique, l'architecte HES occupera une fonction incontournable ou nécessaire dans le processus de la réalisation, de la faisabilité d'un projet. Selon ses capacités, la direction d'entreprise lui sera ouverte. - Architecte HES Technico-commercial – dans cette orientation, l'architecte HES aura pour tâche de promouvoir certains services ou produits d'une production (sanitaire, préfabrication, ...). Riche de son avoir, de son bagage technique, pratique et renforcé de connaissances en gestion et management, il deviendra le partenaire compétent et recherché" (EIG o. J., o. S.).
HTA Luzern	<p>"Aufbauend auf einer Grundlage einer einschlägigen Berufslehre und der Berufsmatura soll die Ausbildung auf die kompetente praktische Ausübung des Berufes als dipl. Architekt/-in FH ausgerichtet sein.</p> <p>Unsere Absolventen sollen in der Lage sein, überschaubare Bauaufgaben in gestalterischer, konstruktiver, ökonomischer und ökologischer Hinsicht in ihrer Gesamtheit zu bearbeiten. Sie verfügen über die notwendigen handwerklichen Fertigkeiten, Fähigkeiten und das fachliche Wissen, um aktuelle Bauaufgaben in einem bestehenden Kontext zu planen und zu lösen" (HTA Luzern 1999, S. 10).</p>

Fortsetzung auf der folgenden Seite.

Fortsetzung von Tabelle 75.

SUPSI Manno	<p>"L'ingegnere e l'architetto SUP devono essere operatori competenti:</p> <ul style="list-style-type: none"> - nella padronanza dell'arte di costruire; - nella scienza della costruzione e nella tecnologia dei materiali; - nella gestione tecnico-economica dell'esecuzione" (SUPSI o. J., S. 2).¹⁸⁴ <p>"Il programma di studio del ciclo architettura ha come obiettivo la formazione di architetti SUP con capacità operative prioritarie nell'ambito dello sviluppo del progetto e nella gestione della sua realizzazione.</p> <p>In particolare l'architetto SUP deve:</p> <ul style="list-style-type: none"> - possedere competenze teoriche e pratiche in ambito costruttivo, strutturale, scientifico, tecnologico e gestionale, finalizzate alla elaborazione e realizzazione professionale di un progetto; - possedere le conoscenze culturali necessarie per sviluppare un'idea progettuale nel rispetto della qualità architettonica; - essere in grado di collaborare con gli specialisti e gli operatori che partecipano allo sviluppo del progetto e di coordinare il loro apporto per assicurare un risultato finale coerente ed equilibrato; - saper operare in modo efficiente e interdisciplinare nel rispetto delle esigenze sociali e ambientali" (SUPSI o. J., S. 4).¹⁸⁵
FHBB MuttENZ	<p>"Der/die Architekt/in FH ist aufgrund seiner/ihrer Ausbildung befähigt, bei der Projektierung und beim Bau von Gebäuden verantwortlich als Teamchef/in, Sachbearbeiter/in oder Bauleiter/in tätig zu sein. Er/sie befasst sich mit der konstruktiven Durchbildung eigener oder gegebener Entwürfe und mit der Ausarbeitung baureifer Pläne. Er/sie koordiniert die Bauausführung. Sein/ihr Einsatz erfolgt in privaten Architekturbüros, im Baugewerbe, in der Baustoffindustrie, in öffentlichen Verwaltungen usw. [...] Die Absolventen sind fähig zur selbständigen Bearbeitung von Problemen oder zur Arbeit in interdisziplinären Gruppen. Sie sollen die Ergebnisse ihrer Arbeit kritisch prüfen und dokumentieren sowie adäquat mitteilen und präsentieren können" (IBB o. J., S. 4).</p>

Fortsetzung auf der folgenden Seite.

¹⁸⁴ Der Ingenieur und Architekt SUP muss die Kunst des Entwurfs beherrschen, über fundierte Kenntnisse zu Baukonstruktion und Baustoffen verfügen und die technisch-wirtschaftlichen Ausführungen kompetent leiten (Übersetzung MP).

¹⁸⁵ Das Ziel des Studiengangs Architektur ist es, qualifizierte Architekten auszubilden, und zwar in den Bereichen Entwurf und Umsetzung von Projekten.

Der Architekt SUP muss insbesondere: über theoretische und praktische Kompetenzen im Bereich Konstruktion, Struktur, Wissenschaft, Technologie und Führung verfügen, die ihn befähigen, ein Projekt professionell auszuarbeiten und umzusetzen; über die nötigen kulturellen Kenntnisse verfügen, damit sein Projekt architektonischen Qualitätsansprüchen genügt; fähig sein, mit Spezialisten und Handwerkern zusammenzuarbeiten, die an der Umsetzung des Projekts beteiligt sind, und ihre Arbeit so zu koordinieren, dass ein kohärentes und ausgeglichenes Endresultat gesichert werden kann; die Fähigkeit besitzen, interdisziplinäres

Fortsetzung von Tabelle 75.

ZHW Winterthur	<p>"Die Architektinnen und Architekten der ZHW finden ihre Arbeitsplätze in Architekturbüros beim Projektieren, konstruktiven Durchbilden und Leiten der Ausführung von Gebäuden, aber auch als leitende Angestellte in der Verwaltung, in öffentlichen Institutionen, wie auch in Grossunternehmen der Wirtschaft" (ZHW 1998, S. 5).</p> <p>Architektur ist ein Ganzes; Entwurf, Konstruktion und Ausführung sind verschiedene Seiten derselben Sache und nur im Hinblick auf das Ganze zu verstehen, zu lernen und zu lehren. In diesem umfassenden Rahmen ist der Architekt FH als Mitarbeiter im Architekturbüro kompetent für die Belange der Projektierung und Ausführung eines Bauwerks" (ebd., S. 8).</p>
HTA Zürich	<p>"Ein Bauwerk, Ergebnis eines technischen, wirtschaftlichen und sozialen Prozesses, soll in Teilen und als Ganzes dem Wohlbefinden der Benützerinnen und Benützer dienen und einen umfassenden gesellschaftlichen Anspruch erfüllen. Architektinnen und Architekten nehmen in diesem Gefüge eine zentrale Funktion ein. Sie koordinieren, leiten und betreuen das Bauwerk in allen zeitlichen Phasen. [...]</p> <p>In unserem Fachbereich versuchen wir, Sie zu kompetenten und verantwortungsbewussten Architektinnen und Architekten auszubilden. [...] Als Hochschule sehen wir es als unsere Aufgabe an, Sie auch mit gesellschaftlichen Fragestellungen vertraut zu machen" (HTA Zürich 2000, S. 5).</p>

Alphabetisch nach Standort der Hochschule geordnet.

Tabelle 76: Studiengänge Architektur an Universitäten¹⁸⁶

EPFL	<p>"Le département d'architecture assume une fonction universitaire et entend préparer l'étudiant à la maîtrise du projet – au sens de sa conception spatiale et constructive – et faciliter son insertion dans un contexte professionnel en mutation, selon une position personnelle critique et réfléchie. [...] La mission du département d'architecture est double. Elle doit:</p> <ul style="list-style-type: none"> - former des architectes compétents et performants; - s'interroger sur les différentes évolutions et pratiques de la profession, voire les infléchir quant aux finalités qu'elle se donne par le regard critique qu'elle leur porte au travers de son enseignement et sa recherche" (EPFL 1998, S. 15). <p>"Cette formation doit conduire au statut de généralistes" (ebd., S. 54).</p>
------	---

Fortsetzung auf der folgenden Seite.

Wissen unter Berücksichtigung von sozio-kulturellen und ökologischen Anliegen effizient anzuwenden (Übersetzung MP).

¹⁸⁶ Das Institut d'Architecture de l'Université de Genève (IAUG) macht auf seiner Website keine Angaben, die einen Beitrag zur Beantwortung von Fragestellung 2 liefern könnten. Das IAUG wird somit in der Zusammenstellung nicht aufgeführt (vgl. IAUG 2003).

Fortsetzung von Tabelle 76.

ETHZ	<p>Die universitäre Architektur-Ausbildung "gibt ihren traditionellen Anspruch nicht auf, ein fundiertes Grundwissen von Kenntnissen und Techniken zu vermitteln, die zum Kern des Tätigkeitsfeldes der Architektin und des Architekten gehören. Zugleich versteht sie sich immer mehr nicht nur als Ausbildung, sondern auch und vor allem als Bildung: als Instrument, um Fähigkeiten zu entwickeln, Probleme grundsätzlicher und komplexer Natur zu erfassen, weit über das eigene Fachgebiet zu blicken und gesamtgesellschaftlich und verantwortungsbewusst zu handeln. Konkret sollen die Studentinnen und Studenten in die Lage versetzt werden, in ihrer eigenen Disziplin sowie in angrenzenden Fachbereichen Probleme zu erkennen, zu analysieren und zu formulieren, für solche Probleme Konzepte und Lösungen zu entwickeln, dabei ebenso wissenschaftlich stringent wie intellektuell lauter vorzugehen und schliesslich ihre Arbeitsergebnisse überzeugend zu kommunizieren. Sie sollen also befähigt werden, im besten und weitesten Sinn des Wortes Führungsaufgaben zu übernehmen.</p> <p>Bei aller Interdisziplinarität, welche die Schulen nicht nur konzeptionell, sondern auch personell auszeichnet, bleibt das Metier der Architektinnen und Architekten im Zentrum der Ausbildung; und damit der Entwurf" (ETHZ 2001, S. 4).</p>
------	--

Alphabetisch nach Standort der Hochschule geordnet.

Tabelle 77: Im Studium erworbene Kompetenzen nach Studienform an der Fachhochschule

		Vollzeit	Berufsbegleitend	
Anwendung wissenschaftlicher Methoden		12%	25%	▶▶
		36%	43%	▶
EDV-Kenntnisse	◀◀	34%	7%	
	◀◀	61%	19%	
Effizientes Arbeiten		25%	22%	
		53%	70%	▶▶
Fächerübergreifendes Denken		20%	19%	
		61%	73%	▶▶
Fremdsprachenkenntnisse		6%	4%	
	◀◀	30%	12%	
Führungsqualitäten		3%	0%	
		15%	19%	
Kommunikationsfähigkeit		18%	22%	
	◀◀	59%	44%	
Kritisches Denken/Beurteilungsvermögen	◀	30%	22%	
	◀	68%	63%	
Mündliche Ausdrucksfähigkeit		25%	22%	
	◀◀	68%	56%	

Fortsetzung auf der folgenden Seite.

Fortsetzung von Tabelle 77.

Planungs- und Organisationsfähigkeit	19%	19%	
	51%	70%	►►
Schriftliche Ausdrucksfähigkeit	14%	25%	►►
	◄ 57%	50%	
Spezielles Fachwissen	◄ 22%	15%	
	◄ 68%	59%	
Team- und Konfliktfähigkeit	22%	22%	
	52%	56%	
Verhandlungsgeschick	4%	4%	
	◄ 19%	11%	
Wirtschaftliches Denken	◄ 5%	0%	
	18%	39%	►►

$n_{\text{Vollzeit}} \geq 154$; $n_{\text{berufsbegleitend}} \geq 26$; die Prozentwerte in der zweiten Zeile entstanden durch die Aufaddierung der Werte für die beiden höchsten von fünf vorgegebenen Kategorien. ◄ und ◄◄ bzw. ► und ►► markieren Unterschiede von mindestens 5% bzw. 10% zwischen den Spalten 'Vollzeit' und 'Berufsbegleitend'.

Tabelle 78: Stellensuche nach Studienabschluss nach Studienform an der Fachhochschule

	Vollzeit	Berufsbegleitend
Nach Studienabschluss Ausbildung fortgesetzt	4%	4%
Nach Studienabschluss eine angebotene Stelle angetreten	26%	4%
Nach Studienabschluss eine Stelle gesucht	68%	36%
Nach Studienabschluss Erwerbstätigkeit vom Studium fortgesetzt	2%	57%

$n_{\text{Vollzeit}} = 169$; $n_{\text{berufsbegleitend}} = 28$.

Tabelle 79: Berufliche Stellung nach Studienform an der Fachhochschule

	Vollzeit	Berufsbegleitend
Angestellte/-r als Lehrer/-in, Berater/-in, Experte/Expertin	6%	7%
Angestellte/-r mit Kader-/Führungsfunktion	13%	36%
Angestellte/-r ohne Kader-/Führungsfunktion	72%	54%

Fortsetzung auf der folgenden Seite.

Fortsetzung von Tabelle 79.

Assistent/-in an einer Hochschule	1%	0%
Praktikant/-in, Volontär/-in	4%	0%
Selbständige/-r	3%	4%
Anderes	2%	0%

n_{Vollzeit}=159; n_{berufsbegleitend}=28.

Tabelle 80: Erwerbstätigkeit nach Arbeitgeber und beruflicher Stellung

		Alle Befragten (vgl. Tabelle 19)	Angestellte/-r ohne Kader-/Führungs- funktion	Angestellte/-r mit Kader-/Führungs- funktion
In einem privaten Unternehmen mit weniger als 10 Mitarbeitenden	FH	61%	60%	77%
	Uni	51%	48%	60%
In einem privaten Unternehmen mit 10–49 Mitarbeitenden	FH	28%	32%	13%
	Uni	35%	41%	24%
n=	FH	182	129	31
	Uni	156	106	37

Es sind nur Variablen mit Prozentwerten von mehr als 5% berücksichtigt.

Tabelle 81: Effektive Arbeitszeit pro Woche und berufliche Stellung¹⁸⁷

		Alle Befragten mit Vollzeitstelle	Angestellte/-r ohne Kader-/Führungs- funktion	Angestellte/-r mit Kader-/Führungs- funktion
Maximal 41 Stunden pro Woche	FH	16%	15%	13%
	Uni	8%	7%	9%
42 bis 45 Stunden pro Woche	FH	55%	56%	58%
	Uni	45%	49%	35%
46 bis 49 Stunden pro Woche	FH	8%	8%	4%
	Uni	15%	20%	6%
50 bis 53 Stunden pro Woche	FH	16%	17%	17%
	Uni	22%	16%	38%
54 bis 57 Stunden pro Woche	FH	3%	3%	4%
	Uni	5%	5%	3%
Über 57 Stunden pro Woche	FH	2%	1%	4%
	Uni	6%	3%	9%
n=	FH	142	100	24
	Uni	147	96	32

Tabelle 82: Bei der Erwerbstätigkeit gebrauchte Kompetenzen nach Studienform an der Fachhochschule

	Vollzeit	Berufsbegleitend	
Anwendung wissenschaftlicher Methoden	2%	4%	
	10%	15%	►
EDV-Kenntnisse	61%	59%	
	89%	89%	
Effizientes Arbeiten	55%	74%	►►
	90%	100%	►►
Fächerübergreifendes Denken	36%	39%	
	80%	92%	►►

Fortsetzung auf der folgenden Seite.

¹⁸⁷ In dieser Tabelle sind nur Angaben von Personen mit einer Vollzeitstelle berücksichtigt.

Fortsetzung von Tabelle 82.

Fremdsprachenkenntnisse	◀	9%	0%	
	◀	21%	12%	
Führungsqualitäten		13%	22%	▶
		45%	63%	▶▶
Kommunikationsfähigkeit		55%	59%	
		87%	85%	
Kritisches Denken/Beurteilungsvermögen		48%	56%	▶
		85%	93%	▶
Mündliche Ausdrucksfähigkeit		36%	44%	▶
		79%	85%	▶
Planungs- und Organisationsfähigkeit		64%	70%	▶
		91%	96%	▶
Schriftliche Ausdrucksfähigkeit		22%	37%	▶▶
		66%	63%	
Spezielles Fachwissen	◀◀	39%	27%	
	◀◀	78%	62%	
Team- und Konfliktfähigkeit	◀◀	53%	37%	
		88%	89%	
Verhandlungsgeschick	◀	29%	22%	
		61%	67%	▶
Wirtschaftliches Denken		21%	35%	▶▶
		57%	62%	▶

$n_{\text{Vollzeit}} \geq 151$; $n_{\text{berufsbegleitend}} \geq 26$; die Prozentwerte in der zweiten Zeile entstanden durch die Aufaddierung der Werte für die beiden höchsten von fünf vorgegebenen Kategorien. ◀ und ◀◀ bzw. ▶ und ▶▶ markieren Unterschiede von mindestens 5% bzw. 10% zwischen den Spalten 'Vollzeit' und 'Berufsbegleitend'.

Tabelle 83: Vom Arbeitgeber verlangte Ausbildung

Fachhochschulen: "Wurde für Ihre jetzige Stelle vom Arbeitgeber ein Studium an einer Fachhochschule bzw. an einer Höheren Fachschule (HF) oder Universität/ETH verlangt?"		
Nein, weder ein Abschluss einer Fachhochschule bzw. FH noch ein universitärer Hochschulabschluss bzw. ETH.	15%	(20%)
Ja, ein Abschluss einer Höheren Fachschule/Fachhochschule oder einer Universität/ETH.	35%	(30%)
Ja, ein Abschluss einer Höheren Fachschule/Fachhochschule, und zwar ausschliesslich in meinem Fach.	50%	(50%)
Ja, ein Abschluss einer Höheren Fachschule/Fachhochschule, (auch) in einem anderen Fach.	1%	

Fortsetzung auf der folgenden Seite.

Fortsetzung von Tabelle 83.

Universitäten: "Wurde für Ihre jetzige Stelle vom Arbeitgeber ein Hochschulstudium verlangt?"

Ja, ausschliesslich in meinem Studienfach.	75%	(77%)
Ja, auch in verwandten Fächern.	6%	(7%)
Ja, es wurde aber keine spezifische Studienrichtung verlangt.	3%	(2%)
Nein, ein Hochschulabschluss wurde nicht verlangt.	16%	(15%)

$n_{FH}=179$ (46); $n_{Uni}=156$ (61); in Klammern die Werte für die befragten Frauen; die Reihenfolge der Antworten entspricht derjenigen in den Fragebogen.

Tabelle 84: Vom Arbeitgeber verlangter Abschluss und berufliche Stellung

	(vgl.)	Angestellte/-r ohne Kader-/Führungs- funktion	Angestellte/-r mit Kader-/Führungs- funktion
Kein Hochschulabschluss verlangt	FH	15%	13%	27%
	Uni	16%	13%	17%
Hochschulabschluss verlangt	FH	86%	87%	73%
	Uni	84%	88%	83%
n=	FH	179	107	37
	Uni	156	128	29

Tabelle 85: Bei der Erwerbstätigkeit gebrauchte und im Studium (nicht) erworbene Kompetenzen nach Studienform an der Fachhochschule

		Vollzeit		Berufsbegleitend	
		Erwor- ben	Nicht erwor- ben	Erwor- ben	Nicht erwor- ben
Anwendung wissenschaftlicher Methoden		7%	0%	7%	4%
EDV-Kenntnisse	◀◀	57%	16%	15%	59%
Effizientes Arbeiten		48%	18%	70%	19%
Fächerübergreifendes Denken		49%	6%	65%	4%
Fremdsprachenkenntnisse		8%	8%	8%	4%
Führungsqualitäten		7%	24%	15%	33%
Kommunikationsfähigkeit	◀◀	54%	14%	41%	15%
Kritisches Denken/Beurteilungsvermögen		60%	8%	59%	22%
Mündliche Ausdrucksfähigkeit	◀◀	55%	7%	44%	11%
Planungs- und Organisationsfähigkeit		46%	12%	67%	11%
Schriftliche Ausdrucksfähigkeit		43%	6%	44%	15%
Spezielles Fachwissen	◀◀	56%	8%	39%	8%
Team- und Konfliktfähigkeit		47%	16%	52%	15%
Verhandlungsgeschick	◀	16%	30%	7%	37%
Wirtschaftliches Denken		14%	27%	27%	27%

$n_{\text{Vollzeit}} \geq 151$; $n_{\text{berufsbegleitend}} \geq 26$; die Prozentwerte in der Spalte 'Erworben' geben an, wie viele der Befragten eine Kompetenz in ihrer Erwerbstätigkeit brauchen und diese auch während des Studiums erworben haben; die Prozentwerte in der Spalte 'Nicht erworben' bedeuten, dass die Kompetenz für die Erwerbstätigkeit zwar gebraucht wird, im Verlauf der Ausbildung auf Tertiärstufe allerdings nicht erworben wurde; die Werte der obersten bzw. der untersten beiden Antwortkategorien der Fünferskala wurden dazu jeweils aufaddiert; ◀ und ◀◀ bzw. ▶ und ▶▶ markieren Unterschiede von mindestens 5% bzw. 10% zwischen den Spalten 'Erworben' für 'Vollzeit' und 'Berufsbegleitend'.

Tabelle 86: Einkommen pro Jahreswochenstunde nach Studienform an der Fachhochschule¹⁸⁸

	Vollzeit	Berufsbegleitend
Maximal CHF 1'000	12%	0%
Maximal CHF 1'200	35%	0%
Maximal CHF 1'400	73%	18%
Maximal CHF 1'600	91%	46%
Maximal CHF 1'800	95%	64%
Maximal CHF 2'000	95%	86%

$n_{\text{Vollzeit}}=105$; $n_{\text{berufsbegleitend}}=22$; kumulative Prozentwerte.

Tabelle 87: Angaben zu den Interviewpartnerinnen und -partnern

	Anzahl interviewte Personen
Wirtschaftszweige	
National und international tätiges Architekturbüro	3
National tätiges Architekturbüro	2
Regional tätiges Architekturbüro	4
Generalunternehmen	1
Unternehmensgrösse	
Privates Unternehmen mit weniger als 10 Mitarbeitenden	2
Privates Unternehmen mit 10–49 Mitarbeitenden	7
Privates Unternehmen mit 500 oder mehr Mitarbeitenden	1
Anzahl Rekrutierungen pro Jahr (Neuabsolventinnen und Neuabsolventen)	
Weniger als 1 Rekrutierung	3
2–5 Rekrutierungen	6
Mehr als 5 Rekrutierungen	1

Fortsetzung auf der folgenden Seite.

¹⁸⁸ In dieser Tabelle sind nur Angaben von Personen mit einer Vollzeitstelle berücksichtigt.

Fortsetzung von Tabelle 87.

Ausbildung der befragten Personen	
ETH-Abschluss in Architektur	6
HTL- bzw. FH-Abschluss in Architektur	4
Funktion der befragten Personen	
Alleininhaber/-in	2
Partner/-in bzw. Mitglied der Geschäftsleitung	7
Geschäftsführer eines Generalunternehmens	1
Arbeitsort der befragten Personen	
Berner Oberland	1
Emmental	1
Region Aarau, Baden	1
Region Luzern, Zug	1
Region Lausanne, Morges	2
Stadt Bern und Agglomeration	3
Stadt Zürich	1

Anhang C: Betriebswirtschaft

Tabelle 88: Studiengänge Betriebswirtschaft an Fachhochschulen¹⁸⁹

FHA Baden (Dept. Wirtschaft)	"Betriebsökonominnen und Betriebsökonominnen lösen anspruchsvolle betriebswirtschaftliche Aufgaben verschiedenster Art in Unternehmungen der Privatwirtschaft und der öffentlichen Verwaltung" (FHA o. J., o. S.).
FHBB Basel (Dept. Wirtschaft)	Es "werden jene Kenntnisse und Fähigkeiten vermittelt, die zur Übernahme anspruchsvoller betriebswirtschaftlicher Tätigkeiten sowie von Führungsaufgaben in Wirtschaft und Verwaltung erforderlich sind" (FHBB BASEL 1997, S. 15). "Beispiele von Einsatzgebieten sind: Marketing, Buchhaltung und Controlling, Revision, Anlage- und Kommerzberatung bei Banken, Organisation, Informatik, Personalwesen, Unternehmensberatung. Junge Absolventen/innen etablieren sich oft auch in diversen Gebieten als selbstständige Unternehmer/innen" (ebd., S. 17).
HSW Bern ¹⁹⁰	Das Diplom "eröffnet Betriebsökonominnen und Betriebsökonominnen FH auf mittlerer bis oberster Kaderstufe vielfältige Einsatzmöglichkeiten in den Bereichen Finanz- und Rechnungswesen, Controlling, Marketing und Verkauf, Verwaltung, Organisation, Informatik, Personalwirtschaft usw. und schafft die Voraussetzungen zur erfolgreichen Gründung einer eigenen Unternehmung" (HSW BERN o. J., S. 2).
HTW Chur	Das Studium "bereitet begabte Nachwuchsleute auf die Übernahme von Managementfunktionen und qualifizierten Fachaufgaben in Wirtschaft und Verwaltung vor" (HTW CHUR 2001, S. 3).
HEG Fribourg	[Angaben für 2002 ¹⁹¹] "La HEG Fribourg se donne un objectif élevé: former des leaders pour les entreprises et les administrations"(HEG FRIBOURG 2002a, o. S.). Les étudiant(e)s sont "les futur(e)s cadres de l'économie" (HEG FRIBOURG 2002b, o. S.). "Les champs d'activité qui s'ouvrent aux économistes d'entreprise sont nombreux et variés. Dans les secteurs de l'industrie et des services, ils comprennent notamment les domaines des ressources humaines, de la gestion financière, de la vente, du marketing et de la communication" (HEG FRIBOURG 2002c, o. S.).

Fortsetzung auf der folgenden Seite.

¹⁸⁹ Die HEG du canton de Vaud in Lausanne und die HEG de Neuchâtel reagierten auf die Anfragen nicht und auf ihrer Homepage machen sie keine entsprechenden Angaben; sie werden somit in der Zusammenstellung nicht aufgeführt.

¹⁹⁰ Die Private Hochschule Wirtschaft (PHW) ist ein Teil der Berner Fachhochschule und bietet ein berufsbegleitendes Studium an, das sich "in Bezug auf den zeitlichen Rahmen und die Struktur" von demjenigen der HSW Bern unterscheidet, jedoch zum gleichen Ziel führt (PHW 2002, S. 8). In ihren eigenen Unterlagen macht die PHW keine Angaben zur künftigen Berufstätigkeit ihrer Absolventinnen und Absolventen.

¹⁹¹ Die HEG Fribourg hat 1997 keinen Studiengang angeboten.

Fortsetzung von Tabelle 88.

HEG Genève	"Les perspectives professionnelles: Les études d'économiste d'entreprise HES ouvrent de larges perspectives professionnelles dans des secteurs d'activités et fonctions diversifiés, aussi bien vers des postes de cadre d'entreprise privée ou publique. En voici quelques exemples: comptabilité et finances (responsable financier, contrôleur de gestion, réviseur), marketing et vente (responsable marketing, chef de produit, responsable RP, spécialiste d'études de marché, chef de vente, chef exportation), ressources humaines (responsable des ressources humaines), administration publique (chef de service, administrateur, économiste réviseur, fiscaliste), organisation (chef de projet, consultant)" (HEG GENÈVE 2002, S. 1).
HSW Luzern	"Betriebsökonominnen und Betriebsökonom FH haben eine Generalistenausbildung. Sie können qualifizierte Tätigkeiten und Führungsfunktionen in Profit- und Non-Profit-Organisationen aller Branchen ausüben, und zwar im ganzen Spektrum betriebswirtschaftlicher Aufgaben: Führung, Organisation, Personal, Marketing, Verkauf, Finanzen, Investitionen, Rechnungswesen, Controlling usw. Typischerweise sind sie auch in spezialisierten Tätigkeiten wie Revision, Bank, Versicherung, Treuhand, Unternehmungsberatung und Steuerberatung zu finden. Der Einstieg in die Praxis erfolgt in grösseren oder spezialisierten Unternehmen häufig über Assistenz Tätigkeiten [...], über qualifizierte Sachbearbeitung aller Art oder über Trainee-Programme. Vor allem in kleinen und mittelgrossen Unternehmen ist auch ein Berufseinstieg über eine Managementfunktion im kaufmännischen Bereich möglich" (HSW LUZERN 1998, S. 22f.).
SUPSI Manno	[Angaben für 2001 ¹⁹²] "Gli studi die Economia aziendale SUP aprono le porte a molte professioni, in settori di attività e funzioni diverse: contabilità e finanze; risorse umane e personali; marketing e vendita; amministrazione pubblica; insegnamento; organizzazione e informatica; produzione e logistica" (SUPSI 2001, S. 3). ¹⁹³
FHSO Olten (Betriebsökonomie)	"Die breit angelegte Ausbildung ermöglicht einen äusserst vielseitigen Einsatz in Wirtschaft und Verwaltung. [...] Betriebsökonominnen und Betriebsökonom können [...] eingesetzt werden als <ul style="list-style-type: none"> - Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter in betriebswirtschaftlichen Projekten - Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter in betriebswirtschaftlich-technischen Projekten - Projektleiterinnen und Projektleiter - Verantwortliche in Kaderpositionen" (FHSO 2001, S. 5).

Fortsetzung auf der folgenden Seite.

¹⁹² Die SUPSI hat zwar 1997 ihren Betrieb aufgenommen, hat aber zu diesem Zeitpunkt noch über keine Zielformulierung für ihr Angebot verfügt.

¹⁹³ Das Betriebswirtschaftsstudium an der SUP ermöglicht Absolventen, qualifizierte Tätigkeiten und Führungsfunktionen in verschiedenen Bereichen zu übernehmen: Rechnungswesen und Finanzen; Human

Fortsetzung von Tabelle 88.

FHSG St.Gallen (Abt. Betriebsökonomie)	Es ist "unser oberstes Ziel, Sie [...] auf eine Karriere und verantwortungsvolle Führungsaufgaben in Profit- und Non-Profit-Organisationen aller Branchen vorzubereiten. [...] Betriebsökonominnen und Betriebsökonominnen FH eignen sich insbesondere für die Wahrnehmung von verantwortungsvollen Tätigkeiten in den Bereichen Controlling, Finanz- und Rechnungswesen, Logistik, Consulting, Marketing und Verkauf, Organisation, Personalwirtschaft und Verwaltung. Der Einstieg in die Praxis erfolgt in grösseren oder spezialisierten Unternehmen häufig über Assistenzstätigkeiten (z. B. Direktion, Revision, Personal, Marketing usw.), über qualifizierte Sachbearbeitung aller Art oder über Trainee-Programme. Vor allem in kleinen und mittelgrossen Unternehmen (KMU) ist ein Berufseinstieg direkt über eine Managementfunktion im kaufmännischen Bereich häufig" (FHSTG 2002, o. S.).
HEVS Siders	[Angaben für 2002 ¹⁹⁴] "Das Wirtschaftsstudium an der FH öffnet ein breites berufliches Spektrum für Kaderpositionen in der Privatwirtschaft und in der öffentlichen Verwaltung. Einige Beispiele: <ul style="list-style-type: none"> - Rechnungswesen: Finanzleiter, Controller, Projektleiter. - Marketing & Verkauf: Marketingleiter, Produktchef, Exportleiter, PR-Leiter, Marktforscher. - Human Resources: HR-Leiter. - Öffentliche Verwaltung: Administrator, Revisor, Steuerfachmann, Dienstchef. - E-Business: Consultant, Firmenchef, Dienstleistungsentwickler" (HEVS o. J., o. S.).
ZHW Winterthur (Dept. Wirtschaft und Management)	"Die jungen Betriebsökonominnen und Betriebsökonominnen finden verantwortungsvolle Stellen sowohl in Klein- und Mittelbetrieben wie auch in Grossfirmen" (ZHW 1999, S. 5).
HSZ Zürich	[Angaben für 2002 ¹⁹⁵] "Das berufsbegleitende Hochschulstudium eröffnet Laufbahnen für das mittlere und obere Kader" (HSZ o. J., o. S.).

Alphabetisch nach Standort der Hochschule.

Resources; Marketing und Verkauf; öffentliche Verwaltung; Lehre; Organisation und Informatik; Produktion und Logistik (Übersetzung MP).

¹⁹⁴ Die Hochschule für Wirtschaft in Visp existiert nicht mehr. Neu wird Betriebswirtschaft von der HEVS in Siders angeboten, die aber über kein Archiv der Vorgängerschule in Visp verfügt.

Tabelle 89: Studiengänge Betriebswirtschaft an Universitäten

Universität Basel	[Angaben für 2002 ¹⁹⁶] Die Absolventinnen und Absolventen "können nach einer kurzen Einarbeitungszeit in privaten Unternehmungen, in der öffentlichen Verwaltung sowie in Politik, Verbänden, Medien usw. qualifizierte Tätigkeiten ausüben" (WWZ O. J., S. 2).
Universität Bern	"Wegen der starken Differenzierung der Wissens- und Lehrinhalte der betriebswirtschaftlichen Spezialdisziplin verstärkt sich seit geraumer Zeit die Tendenz zur Spezialisierung betriebswirtschaftlicher Berufsbilder und dementsprechend auch der betriebswirtschaftlichen Ausbildung. Allerdings wird von den auf ein Spezialgebiet ausgerichteten Betriebswirtinnen und Betriebswirten auch weiterhin erwartet, dass sie zumindest über Grundkenntnisse in den übrigen betriebswirtschaftlichen Disziplinen verfügen, die sie befähigen, mit anderen Spezialistinnen und Spezialisten zusammenzuarbeiten und/oder die Disziplinengrenze sprengenden Aspekte einer Problemlösung zu berücksichtigen. Auch ist nicht zu übersehen, dass insbesondere in mittleren und kleineren Organisationen auch künftig noch viele interessante Arbeitsbereiche für betriebswirtschaftliche Generalistinnen und Generalisten existieren werden" (UNI BERN 1998, S. 7)
Universität Freiburg	"Die Betriebswirtschaftler üben ihren Beruf in industriellen Unternehmen oder Dienstleistungsbetrieben aus, aber auch in öffentlichen Verwaltungen. Sie übernehmen die Unternehmensorganisation, die Verwaltung des Personalwesens, der Finanzen, der Produktion, des Marketings und der Entwicklungsstrategien. Die Betriebswirtschaftler arbeiten ebenfalls in Banken, in Versicherungen und Treuhandgesellschaften" (UNI FREIBURG 1998, S. 13).
Universität Genf	[Angaben für 2002 ¹⁹⁷] La section HEC-Genève "offre une formation proche du marché du travail. [...] Les débouchés se trouvent dans les entreprises privées, publiques, les organisations internationales et dans l'enseignement. En outre, de jeunes licencié(e)s lancent de plus en plus leur propre entreprise, après quelques années de pratique" (UNI GENÈVE 2002, o. S.).
Universität Lausanne	"Les études de gestion de l'entreprise s'adressent à celles et ceux qui veulent faire carrière dans le management des entités économiques privées ou publiques. [...] Si les gestionnaires HEC Lausanne sont très présents dans la banque et l'assurance, la fiduciaire et le contrôle, ils occupent également des postes à responsabilité dans l'enseignement et la recherche, dans de grandes entreprises industrielles en Suisse et à l'étranger, ainsi que dans de nombreuses PME notamment celles spécialisées dans les technologies avancées" (HEC Lausanne 1995, S. 6f.)

Fortsetzung auf der folgenden Seite.

¹⁹⁵ Die HSZ verfügt über keine Unterlagen mehr aus dem Jahr 1997.

¹⁹⁶ Die WWZ reagierte auf die beiden Anfragen nicht. Diese Angaben stammen aus der aktuellen Wegleitung zum Studium.

¹⁹⁷ Die Faculté des SES reagierte auf die beiden Anfragen nicht. Diese Angaben sind der Homepage entnommen.

Fortsetzung von Tabelle 89.

Universität Neuenburg	L'option gestion d'entreprise "forme des personnes qui visent des postes dans des entreprises privées ou publiques au niveau national et international" (UNI NEUCHÂTEL o. J., S. 7)
Hochschule St.Gallen	"Die HSG bereitet die Studierenden darauf vor, in Wirtschaft, öffentlichem Leben, Schule und Forschung nach wissenschaftlichen Methoden und Erkenntnissen tätig zu werden" (HSG 1997, S. 1). "Die HSG-Absolventinnen und -Absolventen sollen zu interdisziplinär denkenden und handelnden sowie mit viel Praxisnähe versehenen Generalist(innen) ausgebildet werden, die je nach Ausbildungsgang, Interessen und Neigungen Führungsaufgaben in der Wirtschaft, in der öffentlichen Verwaltung oder in der Rechtspflege übernehmen können" (ebd., S. 2).
Universität Zürich	"Die Studierenden werden [...] auf eigenständige wissenschaftliche Forschungsarbeiten und qualifizierte Tätigkeiten in der wirtschaftlichen Praxis vorbereitet" (UNI ZÜRICH 2000, S. 2).

Alphabetisch nach Standort der Hochschule geordnet.

Tabelle 90: Im Studium erworbene Kompetenzen nach Studienform an der Fachhochschule

		Vollzeit	Berufsbegleitend
Anwendung wissenschaftlicher Methoden	◀	26%	17%
	◀◀	79%	68%
EDV-Kenntnisse	◀◀	24%	3%
	◀◀	62%	22%
Effizientes Arbeiten		20%	19%
		51%	48%
Fächerübergreifendes Denken	◀	29%	21%
	◀	76%	70%
Fremdsprachenkenntnisse	◀◀	16%	6%
	◀◀	58%	42%
Führungsqualitäten		6%	3%
		28%	28%
Kommunikationsfähigkeit	◀◀	19%	8%
	◀◀	60%	36%
Kritisches Denken/Beurteilungsvermögen	◀	16%	11%
	◀	61%	55%
Mündliche Ausdrucksfähigkeit	◀	16%	7%
	◀◀	61%	41%

Fortsetzung auf der folgenden Seite.

Fortsetzung von Tabelle 90.

Planungs- und Organisationsfähigkeit		19%	18%
		62%	59%
Schriftliche Ausdrucksfähigkeit	◀◀	21%	7%
	◀◀	63%	51%
Spezielles Fachwissen	◀◀	24%	7%
	◀◀	61%	36%
Team- und Konfliktfähigkeit	◀◀	22%	11%
	◀◀	61%	50%
Verhandlungsgeschick		5%	2%
		21%	20%
Wirtschaftliches Denken	◀◀	42%	29%
		80%	80%

$n_{\text{Vollzeit}}=223$; $n_{\text{berufsbegleitend}}=123$; die Prozentwerte in der zweiten Zeile entstanden durch die Aufaddierung der Werte für die beiden höchsten von fünf vorgegebenen Kategorien. ◀ und ◀◀ bzw. ▶ und ▶▶ markieren Unterschiede von mindestens 5% bzw. 10% zwischen den Spalten 'Vollzeit' und 'Berufsbegleitend'.

Tabelle 91: Stellensuche nach Studienabschluss nach Studienform an der Fachhochschule

	Vollzeit	Berufsbegleitend
Nach Studienabschluss Ausbildung fortgesetzt	1%	1%
Nach Studienabschluss eine angebotene Stelle angetreten	11%	11%
Nach Studienabschluss eine Stelle gesucht	87%	33%
Nach Studienabschluss Erwerbstätigkeit vom Studium fortgesetzt	1%	56%

$n_{\text{Vollzeit}}=223$; $n_{\text{berufsbegleitend}}=123$.

Tabelle 92: Wirtschaftszweig nach Studienform an der Fachhochschule

	Vollzeit	Berufsbegleitend
Banken, Finanzgesellschaften	28%	40%
EDV, Informatik	11%	7%
Rechts- und Wirtschaftsberatung	18%	11%
Versicherungen	2%	11%

$n_{\text{Vollzeit}}=206$; $n_{\text{berufsbegleitend}}=122$; aufgeführt sind nur Bereiche, die von mindestens 10% einer Gruppe der Fachhochschulabsolventinnen und -absolventen genannt wurden.

Tabelle 93: Wirtschaftszweig und Unternehmensgrösse

		Alle Befragten	500 und mehr Mitarbeitenden	100–499 Mitarbeiter/-innen	In einem privaten Unternehmen mit		
					50–99 Mitarbeiter/-innen	10–49 Mitarbeiter/-innen	weniger als 10 Mitarbeitenden
Banken, Finanzgesellschaften	FH	32%	41%	21%	29%	8%	14%
	Uni	27%	35%	26%	32%	11%	12%
EDV, Informatik	FH	10%	7%	13%	14%	27%	14%
	Uni	6%	2%	10%	16%	7%	27%
Rechts- und Wirtschaftsberatung	FH	16%	20%	11%	0%	12%	29%
	Uni	—	—	—	—	—	—
Treuhand und Revision	FH	—	—	—	—	—	—
	Uni	11%	14%	15%	5%	9%	0%
Unternehmens- und Personalberatung	FH	—	—	—	—	—	—
	Uni	18%	17%	16%	16%	38%	15%
n=	FH	328	206	47	14	26	7
	Uni	495	283	62	19	45	26

Das Zeichen — markiert Variablen, die im Fragebogen des entsprechenden Hochschultyps nicht oder anders aufgeführt wurden; aufgeführt sind nur Bereiche, die von mindestens 5% aller Befragten genannt wurden.

Tabelle 94: Berufliche Stellung nach Studienform an der Fachhochschule

	Vollzeit	Berufsbegleitend
Angestellte/-r als Lehrer/-in, Berater/-in, Experte/Expertin	18%	11%
Angestellte/-r mit Kader-/Führungsfunktion	22%	57%
Angestellte/-r ohne Kader-/Führungsfunktion	50%	30%
Assistent/-in an einer Hochschule	2%	0%
Praktikant/-in, Volontär/-in	5%	0%
Selbständige/-r	1%	1%
Anderes	2%	1%

n_{Vollzeit}=206; n_{berufsbegleitend}=122.

Tabelle 95: Erwerbstätigkeit nach Arbeitgeber und beruflicher Stellung

		Alle Befragten (vgl. Tabelle 51)	Angestellte/-r ohne Kader-/Führungsfunktion	Angestellte/-r mit Kader-/Führungsfunktion	Angest. als Lehrer/-in, Berater/-in, Experte/Expertin
Im öffentlichen Dienst	FH	7%	4%	6%	12%
	Uni	8%	1%	1%	9%
In einem privaten Unternehmen mit weniger als 10 Mitarbeitenden	FH	2%	1%	4%	2%
	Uni	5%	4%	15%	2%
In einem privaten Unternehmen mit 10–49 Mitarbeitenden	FH	8%	7%	9%	10%
	Uni	9%	10%	11%	14%
In einem privaten Unternehmen mit 50–99 Mitarbeitenden	FH	4%	3%	9%	0%
	Uni	4%	4%	4%	5%
In einem privaten Unternehmen mit 100–499 Mitarbeitenden	FH	15%	17%	14%	14%
	Uni	14%	14%	20%	9%
In einem privaten Unternehmen mit 500 oder mehr Mitarbeitenden	FH	64%	68%	58%	62%
	Uni	59%	66%	48%	61%
n=	FH	324	139	115	50
	Uni	489	277	81	59

Tabelle 96: Effektive Arbeitszeit pro Woche und berufliche Stellung¹⁹⁸

		Alle Befragten mit Vollzeitstelle	Angestellte/-r ohne Kader-/Führungs- funktion	Angestellte/-r mit Kader-/Führungs- funktion	Angest. als Leh- rer/-in, Berater/-in, Experte/Expertin
Maximal 41 Stunden pro Woche	FH	13%	20%	6%	7%
	Uni	12%	16%	8%	18%
42 bis 45 Stunden pro Woche	FH	43%	44%	36%	47%
	Uni	40%	43%	36%	28%
46 bis 49 Stunden pro Woche	FH	13%	14%	17%	5%
	Uni	7%	8%	4%	8%
50 bis 53 Stunden pro Woche	FH	23%	21%	26%	26%
	Uni	22%	20%	32%	18%
54 bis 57 Stunden pro Woche	FH	5%	1%	8%	12%
	Uni	7%	4%	9%	18%
Über 57 Stunden pro Woche	FH	4%	1%	7%	5%
	Uni	10%	10%	11%	12%
n=	FH	279	117	98	43
	Uni	424	252	75	51

Tabelle 97: Bei der Erwerbstätigkeit gebrauchte Kompetenzen nach Studienform an der Fachhochschule

	Vollzeit	Berufsbegleitend
Anwendung wissenschaftlicher Methoden	4% 29%	8% 35%
EDV-Kenntnisse	47% 86%	43% 89%
Effizientes Arbeiten	50% 89%	52% 89%
Fächerübergreifendes Denken	39% 82%	39% 84%

Fortsetzung auf der folgenden Seite.

¹⁹⁸ In dieser Tabelle sind nur Angaben von Personen mit einer Vollzeitstelle berücksichtigt.

Fortsetzung von Tabelle 97.

Fremdsprachenkenntnisse		30%	29%	
		51%	53%	
Führungsqualitäten		8%	20%	►►
		30%	47%	►►
Kommunikationsfähigkeit	◄◄	61%	48%	
		93%	93%	
Kritisches Denken/Beurteilungsvermögen		53%	51%	
		89%	90%	
Mündliche Ausdrucksfähigkeit	◄	47%	42%	
	◄	92%	85%	
Planungs- und Organisationsfähigkeit	◄	50%	41%	
		83%	79%	
Schriftliche Ausdrucksfähigkeit	◄	36%	31%	
		77%	84%	►
Spezielles Fachwissen		34%	43%	►
		78%	81%	
Team- und Konfliktfähigkeit	◄◄	52%	39%	
	◄	88%	80%	
Verhandlungsgeschick		25%	32%	►
		58%	65%	►
Wirtschaftliches Denken		41%	48%	►
		81%	84%	

$n_{\text{Vollzeit}}=223$; $n_{\text{berufsbegleitend}}=123$; die Prozentwerte in der zweiten Zeile entstanden durch die Aufaddierung der Werte für die beiden höchsten von fünf vorgegebenen Kategorien. ◄ und ◄◄ bzw. ► und ►► markieren Unterschiede von mindestens 5% bzw. 10% zwischen den Spalten 'Vollzeit' und 'Berufsbegleitend'.

Tabelle 98: Vom Arbeitgeber verlangte Ausbildung

Fachhochschulen: "Wurde für Ihre jetzige Stelle vom Arbeitgeber ein Studium an einer Fachhochschule bzw. an einer Höheren Fachschule (HF) oder Universität/ETH verlangt?"		
Nein, weder ein Abschluss einer Fachhochschule bzw. HF noch ein universitärer Hochschulabschluss bzw. ETH.	17%	(13%)
Ja, ein Abschluss einer Höheren Fachschule/Fachhochschule oder einer Universität/ETH.	60%	(58%)
Ja, ein Abschluss einer Höheren Fachschule/Fachhochschule, und zwar ausschliesslich in meinem Fach.	14%	(17%)
Ja, ein Abschluss einer Höheren Fachschule/Fachhochschule, (auch) in einem anderen Fach.	9%	(13%)

Fortsetzung auf der folgenden Seite.

Fortsetzung von Tabelle 98.

Universitäten: "Wurde für Ihre jetzige Stelle vom Arbeitgeber ein Hochschulstudium verlangt?"

Ja, ausschliesslich in meinem Studienfach.	32%	(25%)
Ja, auch in verwandten Fächern.	34%	(38%)
Ja, es wurde aber keine spezifische Studienrichtung verlangt.	17%	(22%)
Nein, ein Hochschulabschluss wurde nicht verlangt.	17%	(15%)

$n_{FH}=321$ (78); $n_{Uni}=486$ (118); in Klammern die Werte für die befragten Frauen; die Reihenfolge der Antworten entspricht derjenigen in den Fragebogen.

Tabelle 99: Vom Arbeitgeber verlangter Abschluss und berufliche Stellung

		Alle Befragten (vgl. Tabelle 98)	Angestellte/-r ohne Kader-/Führungs- funktion	Angestellte/-r mit Kader-/Führungs- funktion	Angest. als Leh- rer/-in, Berater/-in, Experte/Expertin
Kein Hochschulabschluss verlangt	FH	17%	10%	27%	22%
	Uni	17%	19%	17%	14%
Hochschulabschluss verlangt	FH	83%	91%	73%	78%
	Uni	83%	81%	83%	86%
n=	FH	321	137	114	49
	Uni	486	277	82	58

Tabelle 100: Bei der Erwerbstätigkeit gebrauchte und im Studium (nicht) erworbene Kompetenzen nach Studienform an der Fachhochschule

		Vollzeit		Berufsbegleitend	
		Erwor- ben	Nicht erwor- ben	Erwor- ben	Nicht erwor- ben
Anwendung wissenschaftlicher Methoden		26%	1%	30%	2%
EDV-Kenntnisse	◀◀	55%	12%	20%	41%
Effizientes Arbeiten	◀	48%	19%	43%	22%
Fächerübergreifendes Denken	◀	64%	3%	58%	8%
Fremdsprachenkenntnisse	◀	31%	8	23%	11%
Führungsqualitäten		11%	11%	15%	17%
Kommunikationsfähigkeit	◀◀	57%	10%	32%	25%
Kritisches Denken/Beurteilungsvermögen	◀	57%	9%	49%	12%
Mündliche Ausdrucksfähigkeit	◀◀	57%	9%	39%	17%
Planungs- und Organisationsfähigkeit	◀	54%	10%	46%	12%
Schriftliche Ausdrucksfähigkeit	◀	52%	6%	45%	17%
Spezielles Fachwissen	◀◀	48%	9%	28%	22%
Team- und Konfliktfähigkeit	◀◀	56%	9%	38%	17%
Verhandlungsgeschick		17%	26%	16%	31%
Wirtschaftliches Denken		67%	5%	69%	4%

$n_{\text{Vollzeit}} \geq 199$; $n_{\text{berufsbegleitend}} = 120$; die Prozentwerte in der Spalte 'Erworben' geben an, wie viele der Befragten eine Kompetenz in ihrer Erwerbstätigkeit brauchen und diese auch während des Studiums erworben haben; die Prozentwerte in der Spalte 'Nicht erworben' bedeuten, dass die Kompetenz für die Erwerbstätigkeit zwar gebraucht wird, im Verlauf der Ausbildung auf Tertiärstufe allerdings nicht erworben wurde; die Werte der obersten bzw. der untersten beiden Antwortkategorien der Fünferskala wurden dazu jeweils aufaddiert; ◀ und ◀◀ bzw. ▶ und ▶▶ markieren Unterschiede von mindestens 5% bzw. 10% zwischen den Spalten 'Erworben' für 'Vollzeit' und 'Berufsbegleitend'.

Tabelle 101: Einkommen pro Jahreswochenstunde nach Studienform an der Fachhochschule¹⁹⁹

	Vollzeit	Berufsbegleitend
Maximal CHF 1'600	14%	5%
Maximal CHF 1'800	45%	13%
Maximal CHF 2'000	74%	31%
Maximal CHF 2'200	91%	53%
Maximal CHF 2'400	97%	69%
Maximal CHF 2'600	97%	79%

$n_{\text{Vollzeit}}=174$; $n_{\text{berufsbegleitend}}=96$; kumulative Prozentwerte.

Tabelle 102: Angaben zu den Interviewpartnerinnen und -partnern

	Anzahl interviewte Personen
Wirtschaftszweige	
Banken, Finanzgesellschaften	4
Öffentliche Verwaltung	1
Rechts- und Wirtschaftsberatung / Treuhand und Revision	2
Unternehmens- und Personalberatung	1
Verkehr, Nachrichtenübermittlung	2
Unternehmensgrösse	
Öffentlicher Dienst	1
Privates Unternehmen mit 10–49 Mitarbeitenden	1
Privates Unternehmen mit 500 oder mehr Mitarbeitenden	8
Anzahl Rekrutierungen pro Jahr (Neuabsolventinnen und Neuabsolventen)	
Weniger als 20	5
20 bis 100	3
Mehr als 100	2

Fortsetzung auf der folgenden Seite.

¹⁹⁹ In dieser Tabelle sind nur Angaben von Personen mit einer Vollzeitstelle berücksichtigt.

Fortsetzung von Tabelle 102.

Ausbildung der befragten Personen	
Fachhochschule (HSW) oder Höhere Fachschule (HWV)	3
Fachhochschule und NDS in Personalmanagement	1
Höhere kaufmännische Gesamtschule (HKG) und NDS in Personalmanagement	1
Personalfachfrau/-mann	1
Universität, lic.phil.I	1
Universität, lic.phil.II	1
Universität, Sozialwissenschaften	1
Universität, Wirtschaftswissenschaften	1
Funktion der befragten Personen	
HRM, Personalverantwortliche/-verantwortlicher	3
HRM, verantwortlich für Hochschulmarketing / Rekrutierung von Hochschulabsolventinnen und -absolventen	5
Niederlassungsleiterin/-leiter	1
Vizedirektorin/-direktor eines Bundesamtes	1
Arbeitsort der befragten Personen	
Basel	2
Bern	2
Genf	1
Luzern	1
Zürich	4

Lebenslauf

Personalien

Name und Vorname	Pätzmann Monika
Adresse	Muesmattstrasse 48
Wohnort	3012 Bern
Geburtsdatum	28. Februar 1964
Nationalität	Schweizerin

Ausbildung

2002 – 2005	Universität Zürich - Dissertation
1995 – 2001	Universität Bern - Pädagogik sowie Volks- und Betriebswirtschaftslehre
1983 – 1987	Universität Bern - Sekundarlehramt: Deutsch, Französisch, Englisch
1980 – 1983	Gymnasium Interlaken

Berufliche Tätigkeit

Seit September 2005	Leiterin Rektoratstab PHBern
März 2004 – August 2005	Wissenschaftliche Mitarbeiterin im Gründungsrektorat der PHBern
Juni 2003 – Mai 2004	Leitung des Projekts zur Erstellung eines Konzeptes für das Nachdiplomstudium "Unterricht an Realklassen"
Februar 2003 – Juli 2005	Teilzeitstelle bei der Zentralstelle für Lehrerinnen- und Lehrerfortbildung
Februar – Mai 2000	Freie Mitarbeiterin des Instituts für Organisation und Personal im Rahmen des Forschungsprojektes 'Public Management' der Schweizerischen Gesellschaft für Organisation SGO.
Februar – April 1999	Stellvertretung an der Höheren Mittelschule Marzili, Bern
April 1997 – Juli 2004	Teilpensum und Stellvertretungen an der WirtschaftsSchule Interlaken-Oberhasli
März 1996 – März 1997	Teilzeitstelle als Assistentin des Forschungsdienstes der Eidgenössischen Militärbibliothek, Bern
August – Oktober 1995	Leitung eines zweimonatigen Aus- und Weiterbildungskurses für angehende Deutschlehrkräfte in Olomouc, Tschechische Republik
Mai 1989 – Juni 1995	Deutschlehrerin und Bibliothekarin an der Swiss Hotel Management School Les Roches, Bluche (VS)
Oktober 1986 – Juli 1988	Teilpensum und Stellvertretungen an der Kaufmännischen Berufsschule Interlaken